ed. Th. 5764 Thanner

<36635243150018

<36635243150018

Bayer. Staatsbibliothek

Paedag. 38. N.° 357.

R

Die Idee des Organismus

angewandt

auf das höhere Lehrgeschäft.

R

Von

Ignatz Thanner,

churpfalzbaierischen geistlichem Rathe, ordentl. öffentl. Lehrer der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität zu Landshut, und Kanonikus des Kollegiatstiftes Mattsee.

München bey Joseph Lindauer,
1806.

Oeffentlichen Lehrern,

so wie

überhaupt

Erziehern und Freunden

der Erziehung

gewidmet.

BIBLIOTHECA REGIA MONACENSIS

Vorrede.

Ich unternehme es, die Idee des Organismus, welche aller höhern Naturbetrachtung zum Grunde liegt, überhaupt die einzige geistige Ansicht der Natur-Erscheinungen gewährt, auch auf die Menschennatur, ihre Entwicklung und das Geschäft dieser Entwicklung, gefördert durch Kunst — auf die Pädagogik anzuwenden. Ich unternehme damit etwas, was nicht Aller Beyfall sich erwerben wird, und schon im voraus der Transcendenz von Manchem beschuldigt wer-

den dürfte. Mag hierin jeder seiner An- und Einsicht folgen. Indem ich gerne jedem die Freyheit gestatte, die ich mir selbst nehme, und die ich dem Gedeihen der Wissenschaften am zuträglichsten halte; ist es meine Sache nur, das freye Forschen über eine interessante Angelegenheit zu veranlassen und zu fördern. Es schien mir nämlich unter Andern die Idee des Organism, so wie die daraus hervorgehenden Ideen der Idealität, Totalität und Universalität und ihre Anwendung in Hinsicht auf die Erziehungstheorie noch nicht nach Verdienst gewürdigt zu seyn — wenigstens nicht so allgemein und ausgebreitet. Immer hat noch das bloße Erregungsprincip zu viele Herrschaft und zu allgemeines Zutrauen — ein Princip, das, wie es selbst

unbestimmt ist, noch mehr die Anwendung schwankend und unbestimmt machen; und wo es mit fester Konsequenz deßungeachtet durchgeführt wird, in seiner Art eben so viele zerstörende Nachtheile hervorbringen muß, als man dessen die Erregungstheorie in der medicinischen Praxis immer allgemeiner beschuldigen will. — Ich gebe hier freylich nur einige Beyträge. Daß sie gerade diese sind, und in dieser Form erscheinen — hat in äußern Umständen seinen besondern Grund. Sie sind folgende.

Vermöge einer gesetzlichen Verfügung an unserer Universität müssen sich die Kandidaten der akademischen Würden vor Ertheilung derselben nicht nur einer strengen Prüfung, sondern auch einer öffentlichen

Disputation unterziehen. Nur in Hinsicht auf ernannte Professoren, die noch nicht Doktoren sind, ist die Ausnahme verfügt worden, daß sie zu keiner öffentlichen Disputation gehalten, hingegen verbindlich seyen, eine ausgearbeitete Abhandlung dem Publikum durch den Druck zu übergeben.

Ich war in dem letztern Falle. Um der weisen Verfügung meinerseits ganz zu entsprechen, entschloß ich mich, meine öffentliche Antrittsrede dem Drucke zu übergeben. —

Ich hatte in derselben, Manches nur ganz kurz berühret, was mir der weiteren Entwicklung nicht unwürdig schien. Deßwegen verband ich mit der Antrittsrede

noch einige Abhandlungen. In diesem Bändchen sind derer nur 3 abgedrückt. Und es wird von dem Urtheile des respektiven Publikums abhängen, ob die übrigen folgen dürfen. Wird man die gewählten Gegenstände und ihre Behandlung geeignet halten, das Interesse der Wissenschaft zu fördern; so wird der Verf. sich aufgemuntert erachten, ein zweytes Bändchen ähnlicher Abhandlungen folgen zu lassen.

Die Bemerkung gilt für alle, daß sie durchaus eine philosophisch = pädagogische Tendenz haben. Meine Absicht ist zunächst: die haltigsten Ansichten der Zeitphilosophie unter denkenden Pädagogen und Lehrern, besonders unter den Letztern, nicht

nur in größern Umlauf zu setzen, sondern auch in ihrer interessanten und fruchtbaren Anwendung z. B. auf das öffentliche höhere Lehrgeschäft aufzuweisen. —

Wie weit die gegenwärtigen Abhandlungen sich diesem Ziele nähern, darüber darf sich der Verf. keiner Stimme anmassen; er kann nur den Beyfall des betreffenden Publikums wünschen, und dessen Entscheidung erwarten. Was er ohne Unbescheidenheit äußern zu dürfen glaubt, ist, daß die hier bearbeiteten Theme, so wie diejenigen, welche er im Falle einer günstigen Beurtheilung noch mitzutheilen gedenkt, für den theoretischen und praktischen Erzieher und Lehrer schon darum nicht uninteressant seyen, weil sie das pä-

dagogische und didaktische Geschäft so nahe berühren, und — als Versuche dienen, die noch nicht genug erörterte Natur desselben genauer und wissenschaftlicher zu bestimmen.

Alle diese Abhandlungen sind übrigens, wie man sogleich bey der Lektüre bemerken wird, aus der Antrittsrede ihren Gegenständen nach entnommen, durch sie zunächst veranlaßt, und mögen in dieser Hinsicht zur Erläuterung derselben dienen, obwohl dieß eine nur untergeordnete Bestimmung derselben ist.

Bestimmter habe ich mich bereits in dem gewählten Titel, bey dem Eingange dieser Vorrede, und auch später S. 49 und f. über die nächste Absicht, welche ich

mit den erörternden Abhandlungen errei-
chen wollte, hinreichend erklärt.

Zum gefälligen leichten Ueberblicke mag die Inhaltsanzeige dem Leser einige Dienste thun.

Die Haupt-Versehen im Drucke werden gleich Anfangs beygefügt. Es sind derer nur wenige; jedoch ein Paar, die bemerkt werden müssen.

Sinnstörende Druckfehler.

S. 17 nach Z. 18 von oben ist B zu setzen.
S. 33 nach Z. 17 von oben ist A zu setzen.

Inhalts-Anzeige.

Antrittsrede.

Jeder Lehrer versteht sich als solcher erst in der Eigenschaft eines gelehrten Pädagogen. Seite 5.

1) In Hinsicht auf das öffentliche Lehramt im Allgemeinen bewährt sich dieß, (S. 7 — 12) dadurch

a) Daß die Pädagogik nach der Idee der Idealität und der Totalität das Lehrwesen als organisch betrachten. S. 10,

b) Und jede specielle Lehre darnach würdigen und beurtheilen lehrt. S. 10 — 12.

2) In Hinsicht auf das akademische Lehrgeschäft. (S. 12 — 29) zeigt sich dieß,

a) indem die Pädagogik, geleitet durch die besagten Ideen, das Ziel und Bedürfniß universeller Bildung vollständiger und richtiger beherzigen, S. 13 — 17,

b) und die treffendere Methode der kräftigen Entwicklung junger Männer für Wissenschaft und Leben befolgen lehrt, Seite 17 — 29.

3) In Hinsicht auf den akademischen Lehrstuhl der Philosophie führt die Pädagogik den besagten Ideen zu Folge S. 29 — 46,

a) auf das Bedürfniß der Trennung der frühern Epoche der Einleitung von der spätern Epoche der Begründung zum Behufe philosophischer Ausbildung S. 33 — 41,

b) auf das Bedürfniß und die Art einer verschiedenen Behandlung in jeder Epoche S. 41 — 44,

c) auf die nahe Berührung der vollendeten akademischen Bildung mit der Selbstständigkeit des Denkens, Wissens und Handelns einerseits, andererseits mit dem freyen Stande der Schriftsteller und mit den Akademien der Wissenschaften. Seite 44 — 46.

Vorläufige Bemerkungen über die nächste Absicht der folgenden Abhandlungen S. 49 — 57.

Die erste Abhandlung

erörtert den Standpunkt der pädagogischen Ansicht S. 57 — 103,

I. das Princip der pädagogischen Wissenschaft S. 59 — 74

müsse nicht aus der Erfahrung S. 60; sondern aus der Philosophie geholt werden. S. 71.

Darum sey die philosophische Ansicht vor Allem aufzufassen. S. 62 — 65.

—o—

Die Idee des Naturorganism zur Erkenntniß des pädagogischen Princips zu benützen S. 65 — 71; und damit bestimmter die Tendenz der Erziehung anzugeben: nämlich der Erzieher müsse sich in und durch seine Kunst mit der Natur identisiren. S. 71 — 74.

II. Der Einheit des Princips steht gegenüber das Mannigfaltige des Erziehungsgeschäftes; es muß vollständig angezeigt werden S. 74 — 92:

die Möglichkeit und Sphäre der pädagogischen Thätigkeit S. 75 — 78,

die Summe und der nächste Gegenstand derselben S. 78 — 85,

die Weise und Methode des pädagogischen Verfahrens S. 85 — 92.

III. Die Anwendung der dadurch gewonnenen pädagogischen Ansicht erhält eine eigene Beschränkung auf öffentliche Lehranstalten S. 93 — 103; es entstehen die Fragen:

Wie verhält sich Erziehung überhaupt zur öffentlichen? S. 93 — 98. Wie das Elementarschulwesen zum System der öffentlichen Erziehung? S. 98 — 101.

Wie die höhern Schulen zu demselben? S. 101 — 103.

Die zweyte Abhandlung

erörtert die Idee des Organism — mit specieller Anwendung auf Pädagogik und Didaktik. S. 103 — 131

Es frägt sich da:
Was hat man unter jener Idee sich vorzustellen? S. 104
Wie begründet sie sich? und was begründet sie? S. 105 — 107.
Welche fruchtbare Anwendung gestattet sie auf das pädagogische Geschäft überhaupt im Gegensatze des blossen Erregungsprincipes? S. 108 — 113.
(Die Vortheile bestimmter angegeben S. 114 bis 123).
Dieselbe Anwendung speciell in Erwägung gezogen in Hinsicht auf die öffentlichen Lehranstalten. S. 124 — 131.

Die dritte Abhandlung.

entwickelt die Ideen der Idealität, Totalität und Universalität — wieder mit specieller Hinsicht auf das öffentliche höhere Lehrgeschäft. S. 131 — 133.
Vor Allem werden jene Ideen entwickelt S. 133 — 139; dann
Die Hauptmaximen, welche aus ihrer Anwendung auf das pädagogische Fach hervorgehen, erläutert. S. 139 — 141. Es wird im Speciellen folgendes bemerkt:
A) Insonderheit verhüte eine ideale Ansicht a) alles geistlose Benehmen S. 141 bis 146. b) lehre stets den wahren Gesichtspunkt fassen. S. 146 — 153.

Eine specielle Rüge verdienen die herrschenden Zeitfehler gegen die ideale Behandlung in allgemeinen S. 153 — 156, in besonderen Bemerkungen; imponierende Eitelkeit, despotisierender Autorität, schwärmende Mystik der Lehrer. S. 157 — 173.

B) Die Totalität des Blickes verhüte

a) Einseitigkeit der unselbstständigen Entwicklung S. 173 — 175; der blossen Kopf- ohne Herzens-Bildung S. 175 — 181, des auf bestimmte Fachkenntniß beschränkten Wissens S. 181 — 187; der in und mit der Philosophie vernachläßigten Humanitätsbildung S. 187 — 192;

b) verhüte jedes halbe Verfahren S. 192 aa) das halbe Lehren, das die Kraft des Lehrlings S. 194 — 197; das die Sphäre der nöthigen Kenntniße S. 197 — 200; das die Natur didaktischer Maximen S. 200 — 203 nicht berechnet; bb) das halbe Lernen S. 203, das sich nicht zur wissenschaftlichen Ueberzeugung, nicht zur geschlossenen Umfassung erhebt S. 205 — 206;

c) bewirke in positiver Einsicht eine umfassende Behandlung S. 107 aa) in Hinsicht auf das Geschäft des Unterrichtes S. 207 — 209, bb) in Hinsicht auf die gehörige Tendenz S. 209 — 210, cc) in Hinsicht auf den Entwicklungsgang S. 210 — 213.

C) Die Universalität fodere nach ihrer Tendenz S. 213 — 215, daß

a) die pädagogische Wirksamkeit sich einer Universalität der Anstalten eigne S. 216 — 219;

b) die Anstalten einer Universalität des Lebens S. 219 — 123;

c) das Leben einer Universalität der höchsten, alle differenten Tendenzen einigenden Geistigkeit. S. 124 — 130.

Antritts-Rede.

Ich habe den Lehrstuhl der Pädagogik zu Salzburg verlassen — gerufen von unserer erlauchten und alle humane Kultur auf jede Weise befördernden Regierung. Die Ehre ist mir beschieden, auf dieser berühmten Universität das Lehramt der Logik und Metaphysik — das Geschäft der ersten Einleitung in die Philosophie — zu übernehmen. Indem ich heute das erste Mahl in die Mitte von würdigen Männern, geachteten Lehrern und Gelehrten trete, geschieht es nicht ohne Schüchternheit.

Ich soll einem nützlichen Herkommen gemäß, Sie auf eine kurze Zeit mit einem nicht uninteressanten Gegenstande unterhalten. Ich thue, was ich vermag, und bemerke vorläufig:

Durch mein Lehrgeschäft in Salzburg hat mein Geist gewiße Ansichten gewonnen, die sich beynahe unwillkührlich mir jetzt im Bezug auf mein neues Verhältniß aufdringen.

Sie werden mir die Menschlichkeit zu gut halten, wenn ich diesem Drange nachgebe — und selbst in Hinsicht auf den Gegenstand meiner Abhandlung und dessen Bearbeitung mich alten Reminiscentzen überlasse. Ich werde dieß mit der Achtung thun, die ich der Aufmerksamkeit gelehrter Männer schuldig bin. Nur meine Kraft, nicht mein Wille kann zurückbleiben.

Es ist mein Gedanke, das nahe Verhältniß der Pädagogik, als Theorie der Lehrweisheit, mit meinem neuen Verhältniße eines akademischen öffentlichen Lehrers der Philosophie zu berühren — und in Erwägung zu ziehen.

Dabey ist es nicht meine Absicht, Sie mit bekannten Dingen zu unterhalten, und ihre Geduld unnöthig zu ermüden — bloß um der Förmlichkeit genug zu thun.

Es schien mir in der That jenes Verhältniß beachtenswerther zu seyn, als es gewöhnlich genommen wird. Auch der profunde Universitätslehrer schien mir gewißen pädagogischen Ansichten sein Interesse nicht versagen zu können. Es wolle ja mein guter Genius nicht, daß irgend ein Selbstbetrug meine Beurtheilung sollte so gar sehr irre geleitet oder beschränkt haben.

Uebrigens im Gefühle einer tiefen Verehrung, die von Ihnen belehrt seyn, nicht sie belehren will, lege ich nun, nach dieser Vorerinnerung, über das Thema selbst vor der Hand folgende Bemerkungen dar:

Das nahe Verhältniß der Pädagogik, als Erziehungs- und Lehrweisheit, zu jedem Lehramte ist sogleich von selbst klar. Der Lehrer soll zu lehren wissen, wie der Erzieher zu erziehen verstehen.

Wollte ich nur diese gemeine anerkannte Wahrheit behandeln, gegen die wenigstens die Theorie keinen Zweifel erhebt, Falls ihr auch die Praxis nicht immer zusagte; so würde ich

mit

mit Recht besorgen, Ihnen durch etwas Alltägliches lange Weile zu machen.

Allein, trüge ich mich nicht, so hat jene gemeine Wahrheit immer doch eine Seite, die weniger gemein, und der Beherzigung gar sehr würdig ist — geeignet, selbst die Aufmerksamkeit unterrichteter Männer auf einige Augenblicke zu beschäftigen und zu erhalten.

Zugleich bekömmt sie für mich in der Eigenschaft, in welcher ich auftrete, und somit auch für meine geehrtesten Zuhörer, welche mich heute um dieser willen mit ihrer Gegenwart beehren, ein ganz besonders Interesse.

Die beherzenswerthe Seite des nahen Verhältnißes zwischen Pädagogik undjedem Lehramte finde ich in dem Umstande:

„Daß man durch sie nnd ihre nähere Be„achtung sich selbst erst als Lehrer in seiner „Bestimmung und Wirksamkeit verstehen lerne."

Ganz besonders ist das der Fall — bey jedem akademischen Lehramte. Die universale und gelehrte Bildung, als Endzweck

der

der Universitäten, erhält erst durch die Pädagogik Sinn und Bedeutung; indem vorzüglich sie das grosse Ganze menschlicher Bilduug mit einem unterrichteten Blicke überschauen lehrt.

Den Dienst, welchen sie dadurch jedem akademischen Lehrer erweiset, modificiert nnd bestimmt sie noch näher nach dem speciellen Antheile, welchen der einzelne Professor, nach seinem particulären Fache, am Ganzen der besagten Bildnng zu nehmen hat.

Diese allgemeine Bemerkung bedarf einiger Erörterungen, nicht so sehr, daß sie in ihrer Wahrheit, als daß sie in ihrer Bedeutenheit und fruchtbaren Anwendung anerkannt werde.

Sie giebt mir aber zugleich die Ordnung an die Hand, in welcher ich meine Reflexionen über diesen Punkt am schicklichsten und deutlichsten mitzutheilen hoffen darf. Diese Ordnung ist folgende:

„Jeder Lehrer versteht sich als solcher erst „in der Eigenschaft eines gelehrten Pädagogen." Dieß ist der allgemeine Satz.

Ich erörtere ihn nach den wichtigsten Betrachtungen, die er veranlaßt — a)

a) erst im Allgemeinen rücksichtlich jedes öffentlichen Lehramtes;

b) dann bestimmter — in Anwendung auf das akademische Lehrgeschäft;

c) endlich am speciellsten in Hinsicht auf die Lehrkanzel der Logik und Metaphysik.

Ich steige von oben herab; vom Allgemeinen zum besondern: halte aber dabey meinen Blick vorzüglich nur auf die höhern Lehranstalten geheftet. Mein Anhaltspunkt und Leitstern ist die Idee der pädagogischen Lehrweisheit. In ihr spiegelt sich alle öffentliche Lehrtendenz; der ächte, belebende Geist des ächten öffentlichen Unterrichts aller Art spricht sich in ihr und durch sie aus. Wollen Sie das eine pädagogische Construktion der Lehrgeschäfte und Lehrzwecke in Hinsicht auf die durch den Staat organisirten Lehranstalten nennen, so halte ich diese Bezeichnung der Natur der Sache nicht unangemessen, in wie fern die ideale Ansicht erst die Wahrheit in die Wirklichkeit trägt, und

das

das Wesen in den äußern Erscheinungen mit Glücke deuten lehrt.

Auf der andern Seite verhelle ich jedoch nicht, daß ich dergleichen Ausdrücke zur Stunde noch gerne beyseitige, weil die philosophische Ansicht, aus welcher sie entlehnt sind, größtentheils noch nicht zu der anerkannten Entschiedenheit gebracht ist, daß sie nicht Mißverständnißen ausgesetzt, und Vorwürfen gesuchter Dunkelheit unterworfen seyn sollte.

I.

In Hinsicht auf das Allgemeine kann ich mich am kürzesten fassen. Genug, daß ich andeute: a) die Idee, welche mir vorschwebt; b) ihre Realisierung, welche sie von Seite der öffentlichen Lehrmänner im Ganzen erwartet.

Die Idee, welche ich hier im Betracht auf pädagogische Lehrweisheit so viel Gewicht beylege, ist:

„Daß alle Bildung — die litteräre, „öffentliche, wie jede andere — nothwendig

„ein Ganzes ausmache, nur im Geiste „des Ganzen behandelt, gelingen werde, „weil sie nur so gelingen könne. Ich beherzige den Einfluß und die Wichtigkeit der Idee der Lehrweisheit, welche uns in den Lehranstalten und Lehrgeschäften einen lebendigen Organismus und dessen wesentliche Bedingungen erblicken lehrt; welche uns anweiset, in und durch diese Ansicht den Körper vom Geiste, die Erscheinung vom Wesen, den Schein von der Wahrheit zu trennen, zu unterscheiden, und nach dieser Scheidung und Trennung das große Geschäft der geistigen Bildung zu verstehen und zu betreiben — mit einem idealen An- und totalen Um-Blicke. Idealität, Totalität und Universalität sind eine Zeither oft berührte Begriffe und oft gehörte Ausdrücke. Sie bezeichnen in der That sehr viel Wahres und Gründliches, wenn sie nur mit Geiste aufgefaßt und nicht bloß nachgesprochen werden. Sie sind es, die ich hier im Auge habe und auf die ich so viel Werth

setze, um sie einer gelehrten Versammlung zur nähern Betrachtung vorzulegen.

Alles Isolirte taugt wenig; es ist das Werk des Zufalles, der blinden Willkühr, der Beschränktheit. Hingegen Geschlossenheit bezeichnet alles Brauchbare, was irgend ein Gepräge der Vollendung an sich trägt.

Es ist an dem, daß der Lehrer dieß verstehe, um sich selbst in seiner Bestimmung und Wirksamkeit zu verstehen; daß er den Werth und die Kraft der totalen Umfaßung fühle und in sich trage, um sie außer sich auf seine Zöglinge nach dem Maaße seines zugemessenen Antheils zu übertragen. Freylich wird dabey vorausgesetzt, daß die einzelnen Lehrinstitute inniger Zusammenhang eines lebendigen Organismus um- und in einander verschlinge. Ohne dieses Band läßt sich schwer bewirken, was großen Theils außer der Macht der Einzelnen gestellt ist. Allein selbst in dem unseligen Falle der Planlosigkeit von dieser Seite, ist es nicht unmöglich von Seite des Lehrers, so wie es nicht

auf-

aufhört Pflicht zu seyn — mit und im Geiste des Ganzen zu wirken. Um so mehr ist es der Fall und die Pflicht, dieß zu thun, wo die Umstände so günstig sind, wie in unserm glücklichen Vaterlande, wo von oben herab jeder Schritt einen systematischen, universalen Umblick, der das Ganze durchdringt, bezeuget.

„Was heißt aber mit und im Geiste des „Ganzen — nach der Idee eines lebendigen Or„ganismus an einer Lehranstalt wirken?

Es ist hier der Ort nicht, und muß auf eine andere Gelegenheit verspart werden, diese Idee selbst, und was alles aus ihr hervorgeht, umständlich zu erörtern. Die Kürze der Zeit und andere Rücksichten würden das nicht gestatten. Somit begnüge ich mich, bloß diejenige Punkte zu berühren, deren Erinnerung hier für die unmittelbare Anwendung am dienlichsten seyn dürfte. Ohne weitere Rechtfertigung antworte ich daher schlechthin auf die gestellte Frage so:

Es heißt dreyerley:

Vor Allem: a) seine Stelle in der Haltung des Ganzen kennen und würdigen; b) es heißt, die Richtung zum gemeinschaftlichen Mittelpunkte stets im Auge behalten; c) es heißt endlich eben darum seine besondere Sphäre selbst total mit einem geschlossenen Umblicke umfassen und bearbeiten.

Es empfiehlt somit eine bestimmte ideale — eine universale — eine totale Würdigung seines Lehrfaches. Es verbietet hingegen Digression — Excentricität — und populäre Seichtigkeit. Der Lehrer darf sich nicht verlieren auf fremde Felder der Wirksamkeit, um seine Kraft nicht unnütz zu verschwenden. Er darf sich nicht außer seiner Richtung befinden, um seine Bestimmung nicht zu vereiteln. Er darf sich nicht willkührlich beschränken, um sein Werk nicht schlecht zu betreiben. Kurz er darf nicht die Natur seines Faches, nicht die Tendenz seines Zieles, nicht die Eigenthümlichkeit seines Wirkungskreises verkennen oder vergessen.

Ich

Ich begnüge mich mit diesen Bemerkungen in und fürs Allgemeine. Sie reichen hin — die Idee und ihre Realisierung anzudeuten. Mehr wollte ich nicht: mehr erlaubt die Zeit nicht.

II.

Bestimmter, deutlicher und für die Anwendung belehrender hoffe ich mich zu erklären, wenn ich nun das akademische Lehrgeschäft speciell in Betrachtung ziehe, die besagte Idee und ihre Realisierung auf es anwende.

Es bieten sich da zur nähern Beherzigung zwey Punkte dar; das Ziel nnd die Methode des akademischen Lehrgeschäftes.

Ich darf wohl ohne Bedenken im Konsesse gelehrter Männer als anerkannt voraussetzen, daß jenes Ziel — eine universelle Bildung; daß diese Methode — die Entwicklung eines gelehrten (höhern) Wissens sey. Woher sonst die sprechende Benennung der höchsten Lehranstalten mit dem charak-

charakteristischen Worte einer Universität? Und woher sonst die Zumuthung an jene höchste Lehranstalten: die Gelehrten und Staatsbeamten zu bilden. Also darüber kein Wort weiter.

Hingegen desto mehr darüber, wie jenes Ziel und diese Methode durch die besagte pädagogische Idee näher bestimmt werden.

A.

Das akademische Lehrgeschäft wird durch sie seinem Ziele, seinem Zwecke nach näher bestimmt.

Sie, die Idee der Universalität, der Idealität und der Totalität und—des Heiles, das einzig in ihrer Richtung und Realisierung sich findet— diese Idee hebt vor Allem das Bedürfniß einer universellen Bildung auf Universitäten so deutlich hervor, und hält sie jedem aufmerksamen Lehrer so lebendig vor, daß er gar nicht umhin kann, seine ganze Thätigkeit darnach zu bemessen, zu beurtheilen, einzurichten, zu würdigen.

Durch

Durch sie belehrt und erinnert, wird es ihm stets als eine unwandelbare Maxime gegenwärtig seyn:

„Er und seine Zuhörer dürfen nie vergessen — daß alle ihre gemeinschaftliche Bemühungen zunächst nur immer ein Theilgeschäft betreiben, das zwar einerseits und für sich ein partikuläres Ganzes ausmache und als ein solches betrieben werden müsse, anderseits aber, sowohl in doctrinaler als in pragmatischer Hinsicht, seinen eigentlichen Werth nur nach dem Geiste behaupte, in dem es mit universaler Beziehung beurtheilt, betrieben und angewendet wird."

Es geht unmittelbar daraus hervor:

a) daß kein Lehrfach, noch dessen gründliche Kenntniß jemals isoliert stehen;

b) daß sich keines dem andern vorziehen dürfe — für die Sphäre der Gelehrsamkeit, wie der praktischen Anwendung im Leben.

Der Fakultäten Stolz, der hie und da mehr oder weniger sein Wesen trieb, erscheint

daher mit Recht lächerlich, und von einer nicht rühmlichen Beschränktheit resultierend. Der einseitige Pedantism, der nur mit steifer Rigorosität auf seine isolierten Kenntniße in einem Fache groß thut, erscheint ärmlich und verächtlich. Beyde fließen nur aus einer Quelle — der Ignoranz in Hinsicht auf den universellen Geist, welcher wie ein unsichtbares Band alle akademischen Lehrfächer umschlingt, übrigens nur fühlbar dem wird, der mit Geist in ihren Zusammenhang, in ihr inneres Leben, in den Organism des Ganzen eindringt.

Um so mehr tritt dann aber der Werth und die hohe Bedeutung der encyclopädischen Bildung hervor; nicht in wiefern man in Allem etwas wissen und lehren will, um im Ganzen nichts zu wissen und zu lehren, sondern in wiefern man sich durch seine gelehrte akademische Bestimmung als Lehrer und als Hörer berufen findet:

„Zwar der menschlicheu Beschränkung wegen „zunächst mit voller Kraft nur ein Fach zu umfas„sen, um es ganz zu durchdringen; übrigens nicht

zu

„zu vergessen, daß alle übrigen Wissenschaften „nach Verhältniß gekannt, und besonders nach „und in dem Geiste ihrer universalen Beziehung „betrieben werden müssen.

c) Ferner geht hieraus eine Humanität hervor, die eben so liebenswürdig ist, als sie wohlthätig für den nächsten Zweck der gelehrten Bildung, so wie für den entfernten der amtlichen Wirksamkeit wirket — eine Humanität vermöge der alle Mitglieder derselben höchsten Lehranstalt sich ohne Eifersucht und gehäßige Verachtung als Genoßen desselben Ganzen ehren und achten; sich kennen zu lernen, zu unterstützen auf jede Weise bemüht sind. Möchte sich dieser glückliche Zustand des bildenden Umganges und der vereinigenden Geselligkeit allenthalben immer mehr zeigen, wo der Jurist, der Arzt, der Kameralist, der Religionslehrer sich als enge verbundene Glieder einer gelehrten und politischen Innung betrachten; daß wenn sie ihre besondern Geschäfte auseinander halten, sie alle wieder die ge=

gemeinschaftliche Angelegenheit der universellen Bildung zur Einheit vereinigt.

So viel liegt meines Erachtens daran, daß die pädagogische Idee der Universalität den akademischen Lehrer und durch ihn den akademischen Zuhörer beseele. Es schwebt ihnen dann ein hohes, erhabenes Ziel — eigentlich das höchste Ziel vor; zeigt ihnen Einheit — und erzeugt Einigung. Eine wahrhaft universelle, darum wahrhaft humane Beurtheilung und gegenseitige Behandlung einerseits, anderseits ein eben so universelles Streben der menschlichen und bürgerlichen Vorbereitung, welche die einzelnen materiellen Fächer sowohl als ihre formelle Verzweigung im Geiste einer wahren Universitäts Bildung überblickt — sind die schönen, wünschenswerthen Früchten hievon. —

Nicht minder bedeutend und wohlthätig ist die Wirkung, wenn diese Idee Lehrer und Zuhörer in Hinsicht auf die Methode des akademischen Studiums belebt.

Der merkwürdige Charakter und die erhabene Bestimmung einer höhern, vollendeten Bildung wird ihnen mit neuer Lebendigkeit als die große Aufgabe vorschweben.

Die vollendete Bildung umfaßt das Wissen — umfaßt den Menschen, — umfaßt das Leben.

a) Einseitigkeit, Seichtigkeit, unsystematisches Wissen ohne inneres beseelendes Princip und ohne innigen Zusammenhang erscheinen in ihrer Unwürdigkeit. Der Lehrer wie der Zuhörer sucht sein Wissen zu einem Vollendeten zu mamachen. Theoretische Umfassung in materieller und formeller Hinsicht — zum Behufe des Umfanges wie der Tiefe der Erkenntniß — bleibt beyden das große Geschäft, das sie mit gemeinschaftlicher Anstrengung betreiben. Alles Memorial-Verfahren, alles popularisierende Schwätzen, alles imponierende Affectieren hohen Sinnes in dunkeln Worten wird verbannt. Dagegen jene edle Klarheit, die hell blickt; und jene edle Unbefangenheit, die selbst

sehen will; und jene edle Gründlichkeit, die nur in der Vollendung der Einsicht und des Gesehenen — in den Tiefen der Ideen ruht — das ist, was gesucht, betrieben, gepflegt wird.

Dabey sind dem Lehrer alle pädagogischen Rücksichten der weisen methodischen Entwicklung, der geistigen Erregung gegenwärtig. — So vollendet sich die Methode durch die besagte Idee dem Wissen nach.

b) Sie vollendet sich aber auch durch dieselbe — in und für dem Menschen.

Der Mensch existiert nicht abstrakt. Es existieren nur Individuen im bestimmtesten Sinne. Jedes Verhältniß so wie jede Existenz ist in der Wirklichkeit nur einzeln. Hervorgehoben werden manche Verhältnisse mit Recht, weil ihre Beachtung besonders wichtig ist, und weil sich voraussehen läßt, daß eine verständige Beachtung derselben zur individuellen Applikation nach Bedürfniß Sinn und Reitz ertheile.

Traurig ist es da nur, wenn der Mensch vermöge der letzten Bildung, die er auf Universitäten erhält, abstrakt und einseitig behandelt — nie zum totalen Genuße und zur totalen Wirksamkeit als Mensch, als Bürger, als geistiges Wesen gelangt.

Die Methode kann daran viele, sehr viele Schuld tragen.

Woher, als von ihrer fehlerhaften Wahl und Anwendung kömmt es unter Andern, wenn Beamte aller Art, die als praktische Gelehrte betrachtet werden, wenigstens auf hohen Schulen die höchste Bildung sich zu verschaffen vom Staate angewiesen sind — gar sehr hinter der gerechten Erwartung, die man sich von ihnen als Höher-gebildeten zu machen berechtiget ist, zurückstehen — zurückstehen in bürgerlicher, in sittlich-religiöser, am frequentesten in litterärer Beziehung; wenn sie höchstens geschickte, in ihrem Fache gewandte Geschäftsmänner, übrigens durchaus einseitige Menschen und schon darum auch nie ganz nützliche Staats-

diener

diener sind. Beyspiele sind gehäßig; aber es würde nicht schwer seyn, in juristischer, theologischer und medizinischer Hinsicht Belege in der Wirklichkeit nachzuweisen. Ich weiß es sehr wohl — die Universitätsbildung vermag nicht alles; sie und ihre Methode trägt nie die ganze, oft eine sehr geringe Schuld. Aber sie trägt denn doch die Schuld, daß die bessern Ausnahmen seltner sind, als sie seyn sollten und könnten; und das diese bessern Ausnahmen ihren Vorzug gar oft ihrer Individualität und deren glücklichern Genius mehr, als fremden Einwirkungen verdanken.

Soll dieser praktischen Einseitigkeit des Menschen gewehret, und vorgebeugt werden; so hat die Methode stets zur universalen Tendenz zurück zu kehren. Sie muß im akademischen Zuhörer nicht den Juristen, nicht den Kameralisten, nicht den Mediciner, nicht den Theologen ausschließend bilden wollen, — in Hinsicht auf menschliches Wissen. Zwar muß man vorzüglich ein Fach, das Fach der beab-

sichteten

sichteten bürgerlichen Bestimmung umfassen; aber man muß darüber nicht das Bedürfniß des Menschen, der Humanität vergessen. Jeder Mensch ist, seine Bestimmung sey, welche sie wolle — Mensch; Bürger des Staates im edlern Sinne, Patriot; ist Mitglied eines höhern Vereins, der sich in der Religion und Sittlichkeit ausspricht. Kann er außer seinem Fache hierin gemein bleiben? ungebildet, unwissend? ohne — alles höhere Gepräge, welches die universelle Bildung ihren Zöglingen aufdrückt, zu verläugnen?

Nein, der akademische Kandidat der höhern Bildung werde so behandelt, daß er in keiner Beziehung seiner künftigen Existenz gezwungen sey, anders als ein veredelter Mensch zu erscheinen und zu wirken. Es verschwinde auf diese Weise unter den nicht theologischen Staatsdienern die verächtliche Unwissenheit, die Seichtigkeit der Ansichten, Beurtheilungen und Maximen in Hinsicht auf sittliche und religiöse Wahrheiten, die doch so tief ins

menschs=

menschliche Leben nach allen Seiten eingreifen — eine Unwissenheit und Seichtigkeit, wodurch noch so viele entweder zum krassesten Volks-Bigottism oder zur einseitigsten Geistes- und Herzens-Frivolität herabsinken; je nachdem die frühere Erziehung, oder Furcht und Hofnung, oder Zeitgeist und Eitelkeit mehr entscheiden. — Umgekehrt benehme sich der Theolog; so wie der juridische, kameralistische Beamte, nicht so gemein und unwissend, vorurtheilsvoll und beschränkt, nichts besser als wie Ungebildete, in Hinsicht auf medicinische und diätetische Beurtheilung der körperlichen Erhaltung und dergleichen andere Gelegenheiten, die ihnen außer dem bestimmten Fache ihrer gewohnten Beschäftigungen liegen.

Ich erwarte keine unmögliche Dinge. Ich fodere kein Universalgenie's. Ich gestehe jeder bürgerlichen Bestimmung den Vorzug in Hinsicht auf den Umfang und Tiefe der Einsicht zu. Allein das hebt, und darf nicht aufheben, was den Menschen überall und unter allen Verhältnissen erst zum a u s g e z e i c h n e t e n Menschen,

zum wahrhaft praktischen Gelehrten, zum höher gebildeten Geschäftsmanne macht. —

c) Die Macht der Idee der Universalität (beseelt sie die Methode des Lehrers und Zuhörers) erstrekt sich noch weiter — in das Privatleben, in die eigentliche Sphäre des Seyns, Wirkens und Genußes — des äußern Lebens. Auch da weckt es den Geist der Ganzheit, der Geschlossenheit, des Umblickes, der Vereinigung manigfaltiger Pflichten und Sorgen desselben Individuums — vorausgesetzt daß sie gehörig geweckt und zum Leben geboren ist.

Der Bürger und Beamte wird nicht mehr den Familienvater verläugnen; dieser nicht mehr dem Gesellschafter aufheben. Man wird Alles im Allen zu seyn sich immer mehr belehren, je mehr man von oben herab, von der Höhe der Idee orientiert — gespornt von ihrem erhabenen Getriebe — in seines Kreise Mittelpunkte wirkt; und so von allen Seiten wirkt, während man seinen Hauptpunkt

nie

nie verläßt. Es ist eine bekannte Beobachtung: der umfassende Kopf findet sich in die Vielheit und Manigfaltigkeit der Geschäfte und Anlegenheiten mit einer Leichtigkeit, die bewundert wird. Sein Geheimniß liegt, wenn irgend wo, in der originellen Anlage oder späteren Selbst-Bildung für Universalität des Umblickes; in der Fertigkeit den idealen Contrapunkt des Wirkens jedes Mal aufzufassen, um von ihm aus alles mit Geist und umfassender Einsicht schnell und leicht zu beherrschen. Ein Bedürfniß, das immer schreyender werden dürfte, je mehr sich gegenwärtig durch ausgebreitetere Kultur und die manigfaltigsten Berührungen, die sie erzeugt, die Gefahren der Zerstreuung und des Verlurstes männlicher Selbstständigkeit vermehren. Man frage nur das gesellige, das bürgerliche, das Geschäftsleben!

Unter diesem Gesichtspunkte, welcher dringend die Methode der höhern Bildung zum Behufe des menschlichen Lebens durch universelle Richtung zu vervollkommnen empfiehlt — gehört

hört noch ganz besonders dasjenige, was ich am sprechendsten mit dem innern Leben des Menschen zu bezeichnen glaube — die Kraft, Regsamkeit und Lebendigkeit des Gefühls und der Anschauung im holden Verein mit dem hellen Blicke des Geistes.

Wie die Kultur vorrückt, muß die Reflexion, und zu ihrem Behufe die Abstraction, die Analyse sich entwickeln. Das Spiel der Begriffe wird stärker und ausgebreiteter; die Urtheile erweitern sich immer mehr ins Allgemeine — zu Maximen — zu Grundsätzen — zu herrschenden Ideen. Die Idealität gewinnt ein Uebergewicht. Man lebt immer mehr im Ideellen. Alles wird verfeinerter, raffinierter — damit zarter; aber auch weniger kräftig und wirksam. Bildung, Luxus, Feinheit wachsen; aber ihnen zur Seite auch Kälte, Unmuth und Kraftlosigkeit in Empfindung und That. Alles wird einseitiger. Schnelle nnd leichte Reitzbarkeit bewirket eine active Lebhaftig-

keit

keit; aber diese erlischt eben so schnell als leicht im Kampfe mit unerwarteten Schwierigkeiten; statt groß und stark zu bleiben, entstellt sie sich zum Zerbilde des Abentheuerlichen. Das ist die Tagsgeschichte, so wie das Bild jeder einseitigen Überfeinerung von Seite des Kopfes und der isolierten Spekulation; der zur Fülle der einseitigen Verstimmung gewöhnlich noch der Mysticism mit seinen Gefühlsauswüchsen von der andern Seite gegen über steht und zur Seite wandelt.

Es ist hohe Zeit, dieser hohen geistigen Erregbarkeit ihre Einseitigkeit abzunehmen — und durch gleiche Kultur des Lebendigen und Kräftigen im Menschen — des Gefühles und der Anschauung — abzuhelfen, und das glückliche Gleichgewicht herzustellen.

Eine durch die Idee der Universalität belebte Methode wird diese Einseitigkeit beachten, und sie, wo nicht ganz verhüten, doch niemals zum Schaden der ächten Humanität wuchern lassen. Sie wird der idealen Geistes

Thätigkeit die reellere des Gefühles gegenüber stellen, eine durch die andere heben, und beyde in ihr wohlthätiges, belebendes Wechselspiel versetzen — daß der Mensch eben so kräftig handelt als er zart fühlet, eben so entschieden und standhaft will, als er fein und richtig beurtheilt. Sie wird, indem sie Herz und Kopf bildet, den großen Sitz und das reicher Ogan aller Lebenskraft — den Körper nicht vergessen, sondern denselben angelegentlich zum brauchbaren Werkzeuge des höhern Principes kultivieren. Indem sie so, nicht einseitig, sondern allseitig auf Geist und Körper wirkt, bearbeitet sie ein inneres Leben, das in Geist und Körper nur einen Umfang, nur eine Totalität einschließt, ohne sich gegenseitig, wie sonst oft geschieht, Abbruch zu thun. —

Es ist nicht am rechten Orte, auszuführen, ob und wie weit dieß bereits mehr oder weniger befolgt sey. Es ist genug, Winke zu geben, die in einer universellen Bildungs und Lehranstalt nicht übersehen, nicht ohne

Nach-

Nachtheil vernachläßigt werden dürfen. Gewiß beweiset unsere Regierung in verschiedenen Anstalten und Verfügungen, daß sie dieß Menschenbedürfniß, das noch zum besondern Zeitbedürfniße geworden ist, sehr wohl fühle und — befriedigt wissen wolle.

Einige nähere Erläuterungen für die specielle Anwendung giebt uns ohnehin der dritte Punkt an die Hand, den ich noch zu erörtern habe. Dieser betrifft, wie wir wissen, das specielle Lehrgeschäft des logischen und metaphisischen Lehrstuhles. Die Person des Lehrers bleibt dabey, wie immer, außer Berührung; was die Sache, was die zu erörternde Frage erheischt, findet einzig, wie bisher, Platz.

III.

Daß der Lehrer der Logik und Metaphisik sich erst als solcher verstehe, wenn er mit pädagogischem Blicke unter Anleitung der Ideen der Universalität, der Totalität und

Ide=

Idealität auf sein Geschäft schaut, — das ist der allgemeine Sitz, der hier noch erläutert werden muß. Den besonderen Einfluß, den besagte Ideen hierin speciel behaupten, wollen wir noch genauer, jedoch ohne bestimmtes Detail, in kurze Erwägung nehmen.

Philosophie ist das Erste und Letzte der höhern Bildung. Wie sie daher die höchste Lehranstalt (das höchste Bildungsgeschäft der Nation) eröffnet — so muß sie dieselbe auf eine gewisse *) Weise auch beschließen. Darum, weil es unverkennbar wahr ist: „daß „die erste und letzte Bedingung alles ver„nünftigen Seyns und Wirkens die ausge-

bildete

*) Ich denke mir nämlich die Universität so wie in ihrer bestimmten Differenz als Bildungs- und Lehranstalt, so von Seite ihres Endzweckes in enger Verbindung mit der Akademie der Gelehrten, in der diese durch die Liberalität des Staates außer Bedürfniß jedes nicht-wissenschaftlichen Betriebes und Erwerbes gesetzt, vorzüglich eine freye Synode bilden, um die — Wissenschaft nicht zu lehren, sondern höher zu treiben.

„bildete Vernunft sey;“ so ergiebt sich dem akademischen Lehrer der Logik und Methaphysik die ernstlichste Warnung, hierin, was seines Thuns ist, nichts halb zu unternehmen — nichts unvollendet zu lassen; darum ein doppeltes Geschäft und eine doppelte Bemühung sich zur Pflicht zu machen, nämlich:

so wie in die Philosophie einzuleiten;

so die Philosophie als Wissenschaft zu begründen und zu beschließen.

Die höhere Bildung geht vom Allgemeinen aus auf die speciellen Fächer; und kehrt wieder von denselben zurück zum allgemeinen Centralpunkt, um dann die erlangten Kenntniße zu concentrieren, in Leben und Saft zu verwandeln. Ein merkwürdiger Satz, der den fruchtbaren Kreislauf einer wahren philosophischen Bildung deutlich bezeichnet. Unmöglich kann sie sich unter diesem Gesichtspunkte mit der ersten dürftigen Einleitung schon vollendet haben.

Daher ist es, so wie eine andere Tendenz, so eine andere Methode, womit der akademische Zuhörer einmal bey den Eintritte und dann bey dem Austritte aus der akademischen Lehranstalt in philosophischer Hinsicht behandelt werden muß.

Unsere akademische Verfassung und Nomenklatur spricht dieses Bedürfniß sehr fühlbar aus, durch die ausdrückliche Unterscheidung der allgemeinen Sektionen von den speciellen Sektionen, speciellen Hauptfächern, welche zum Behufe der höchsten und vollständigen Bildung angehender Staatsbürger und Beamten organisiert sind.

Es kann meine Absicht nicht seyn, hier zu bestimmen, ob und in wie fern etwa hiezu geeignete Anstalten und Verfügungen getroffen sind. Darüber habe ich keine Stimme zu geben. Mir steht es nur zu, aufmerksam zu machen:

„Daß und wie der Lehrer der Logik und „Methaphysik als derjenige, welcher herkömmlich die erste Einleitung des Akademikers in „die Philosophie übernimmt, zugleich eine andere

„Ansicht nicht verliere, welche ihm zu be-
„festigen und zu beschließen gebietet,
„was er angefangen hat.“

Es ließe sich hierüber sehr vieles bemerken. Jedoch, um Ihre Geduld nicht zu ermüden, welche ich vielleicht bereits mißbraucht habe, hören zu müssen, was Sie sich leicht selbst besser sagen — nur einige wenige Reflexionen. Diese mögen bestimmen:

„Was und wie es der Lehrer der Lo-
„gik und Metaphisik anzufangen habe, um
„jene beyde Ansichten der ersten philo-
„sophischen Einleitung und der letzten
„Begründung, so weit diese im Umfange
„der einer Universität angewiesenen Bildungs-
„und Wirkungs-Sphäre liegt, glücklich zu
„vereinen.“

Angenommen, daß die Lycealbildung den jungen Mann, der sich für das Leben und für die Geschäfte nun vollends vorbereiten und ausbilden will — so weit geführet habe, daß er in philosophischer Hinsicht in die Technik und

Tepik des Denkens und gründlichen Forscheus der Wahrheit glücklich eingeleitet, die erste Weihe als Denker erhalten habe; angenommen, sage ich, daß ihn der akademische Leher mit dieser glücklichen Vorbereitung übernehme*) — so ist denn doch die erste Saat nicht Reife; wenigstens die nahe Reife nicht die Aerndte.

Wer weiß nicht aus eigener Erfahrung, mit welchen Empfindungen von verwirrender Befremdung man in die ersten Betrachtungen der Logik und Metaphysik eingeführt wurde? und wie

*) Was bekanntlich selten oder nie der Fall ist, indem diejenigen Akademiker, welche bereits ihren philosophischen Kursus auf Lyceen absolviert haben, sichs nicht mehr beyfallen lassen, auch auf der Universität noch philosophische Vorlesungen von höherem Interesse (der Bildung zur philosophischen Selbstständigkeit im vernünftigen Denken und Handeln) zu besuchen. Gewöhnlich eilt man über Hals und Kopf mit Hintansetzung der weisen höchsten Verordnungen die Universität zu verlassen, um, wie man sagt, zu Brod zu kommen; gewiß und sehr begreiflich zum grossen Nachtheil der guten Sache, indem der Staat wohl viele Amtswerber, aber desto weniger gebildete Menschen und Staatsdiener erhält.

wie man immer noch nicht völlig zu sich selbst gekommen war, wenn bereits schon die Zeit dieser Betrachtungen, und damit, leider, gar oft auch sie selbst geschlossen wurden?

Ich ziehe den Schluß: auch im glücklichsten Falle dürfe der akademische Lehrer der Theorien des Denkens und Wissens nicht vergessen, daß er erst einzuleiten habe — und dann erst zu begründen; daß er zu diesem doppelten Zwecke ein doppeltes Verfahren beobachten müsse, eben weil er den Endzweck einer universellen geschlossenen Bildung im Auge behalten muß.

Er wird und muß daher sorgfältig unterscheiden die ersten von den letzten Schritten, womit junge Männer dem Ziele universeller Bildung d. i. geschlossener, bis zur Selbstständigkeit vollendeter Einsicht nahe gebracht werden müssen.

„Es muß ihm stets genenwärtig seyn, „daß zwar der wesentlichen Form nach sein „Ringen, seine Tendenz gleich Anfangs nach

jener

„jener Vollendung gehen, aber, indem er den „Stufengang der Natur nicht übersehen darf, „nothwendig sein Gang dem Grade nach „sehr abgemessen, und der Zeit nach sehr fort„schreitend seyn müsse."

Er wird sich dann bald überzeugen, welche ganz andere Rücksichten die erste Empfänglichkeit des Akademikers — und das spätere Bedürfniß desselben — in Hinsicht auf die Lebens Amme — die Philosophie — fodere; und er wird daher wünschen und trachten, sowohl in formeller als materieller Hinsicht anders seine Vorträge und ihren Gang einzurichten, je nachdem es das veränderte Bedürfniß und die veränderte Empfänglichkeit der Zuhörer nothwendig machen.

Er wird wünschen und trachten — daß sich besonders zwey Epochen unterrichtender Lehrvorträge in der Philosophie sondern; jene der Akademiker, die erst den akademischen Lehrkurs beginnen, und im Begriffe stehen zu den speciellen Lehrfächern ihres künftigen Berufes

über=

überzugehen *) — und diese, der reifen Jünglinge, welche dieselbe bereits mit Nutzen beschlossen haben, nun aber am Punkte stehen, dem Leben und Geschäften als reifere Denker sich zu überlassen. Der beyden Bedürfniße sind einmal zu verschieden, als daß sie auf einmal befriediget werden könnten. Schon diejenige Reife, welche ein Par Jahre des Alters und der Erfahrung in Hinsicht auf akademisches Studium mehr geben, gestatten dieß nicht. — Trifft man denn doch so manche sehr geschickte Geschäftsmänner an, die in Hinsicht auf philosophische Selbstständigkeit des ei=

*) Wären nicht etwa die Vorlesungen dieser Epoche den Lyceen zu überlassen? Nur müßte dann dem akademischen Lehrer der Philosophie nicht zugemuthet werden, Schüler die eben aus den Gymnasien austreten, zu übernehmen. Dieß ist aber der bey weiten gewöhnlichste Fall. In dieser Hinsicht unterscheidet sich eben der Universitätslehrer der Philosophie von dem Lycearlehrer gar nicht; und will er doch die höhere Tendenz seines Lehrstuhles nur einiger Massen befriedigen, so muß er Epochen — und Vorlesungen trennen.

eigenen gründlichen Denkens und Prüfens wenig Spuren mehr verrathen; deren Urtheilen und Tendenz man es kaum anmerkt, daß sie sich — einmal philosophischen Studien widmeten. Höchstens der gute Kopf und das glückliche Talent verbirgt manche Blöße, daß sie minder auffällt; hebt aber ihre Nachtheile nicht auf. Geschäftsmänner, die außer ihrem Fache ganz gemeine Menschen sind, oder auch bey höherer Naturanlage genialische Streiche machen, wenigstens hie und da extravagante oder exaltierte Rollen spielen, nicht zum Fromen und Vergnügen ihrer Vorgesetzten — sind sie so seltene Erscheinungen? Meines unmaßgebigen Dafürhaltens haben solche nicht unfrequente Erscheinungen ihren Grund unter andern vorzüglich in dem Umstand, daß solche Männer da, wo das höchste Bedürfniß einer gründlicheren Umfassung und einer geregelten Anordnung der Gedanken nnd Begriffe, kurz einer philosophischen Selbstständigkeit eintrat, nämlich am Ende ihre akademischen Laufbahn — sich ohne Steuer und

Ruder

Ruder dem großen Weltmeere des Lebens und der Geschäfte Preiß gegeben sahen. Wie viele können da zur Besinnung kommen, und sind im Stande sich zu orientieren, nachdem sie den eigentlichen Kompas des Lebens, des Denkens nnd Handelns nie in die Hand bekommen, noch weniger zu handhaben und zu benützen gelernt haben? Und wie viele haben dann auch noch später, mitten im Gewühle der Geschäfte des Lebens, Zeit und Lust dazu?

Irre ich nicht gar sehr; so erblicke ich eine Möglichkeit der Rettung, wo nicht aller, doch der edlern, darin: daß solche junge Männer kurz vor ihrem Austritte aus den akademischen Studien noch einmal zur Philosophie zurückkehren, in und durch sie die eine Richtung alles Wissens und Handelns mit Klarheit und Deutlichkeit ins Auge fassen; und darüber orientiert — sich selbst für die ganze Zukunft während der nun zu betretenden grossen Epoche der Mündigkeit

und

und Selbstüberlassung verständigen lernen. Es ist der einzige würdige Schluß akademischer Studien: Meister seiner selbst, (vor Allem seines Denkens und nicht nur der speciellen Fächer eines bürgerlichen Staatsdienstes) geworden zu seyn. Es schließen sich deßhalb sehr angemessen diese Studien mit dem Meistergrade, mit der Doctorwürde; und eben so angemessen, wahrlich nicht ohne tiefen Sinn; foderten die Alten im voraus den philosophischen Meistergrad. Die Selbstständigkeit fürs öffentliche bürgerliche Leben sollte die Selbstständigkeit des Menschen begleiten. Jene Benennung erlaube ich mir übrigens aus Achtung, welche diese Ansicht gebietet; sie ist in der That sprechender, in Hinsicht auf die Bestimmung und Vollendung der akademischen Bildungsanstalten, als die gewöhnlichere des Doktorats, welche die ganze Idee in ihrer Fülle und Erhabenheit nicht erreicht.

Auf diese Weise würde im eigentlichen Sinne die Philosophie, und die von ihr auf

diese Höhe untrennbare Religion die Begleiterinnen in das bürgerliche Leben; und sie würden ausgebreiteter wirken, wo nicht in herrlichen Früchten der Veredlung, allerwenigstens in den nicht verwerflichen Wohlthaten der negativen Vernünftigkeit uud eines weniger extravaganten, bigotten, gemeinen Verhaltens — bey Männern, von denen man mehr zu erwarten berechtigt bleibt. Die ersten und letzten Eindrücke sind immer die stärksten — sagt das Sprichwort; soll es hier bey dem Abschiede von der Universität weniger treffend seyn?

B.

Indem der Lehrer der Philosophe wünscht und trachtet — nach den verschiedenen Bedürfnißen und Empfänglichkeiten — besonders in zwey Epochen der Einleitung und Vollendung zu wirken; bemerkt er auch — durch eben denselben universellen umfassenden pädagogischen Geschichtspunkt orientiert:

„Daß

„Daß zwar jedes akademische Geschäft „das Gepräge und die Tendenz des gelehr„ten Wissens tragen müsse — daß aber deß„ungeachtet der eigentliche gelehrte und prüfende „Ton nur reifenden, bereits gewandteren „Denkern gezieme" — und darum weniger in der ersten Handleitung zum gelehrten Denken bey dem Antritte der akademischen Laufbahn, als im letzten Uebergang zur gelehrten Selbstständigkeit am Ende derselben angewendet sey.

Es ist ganz etwas anders angehende Akademiker zur gelehrten Einsicht einzuführen sie gleichsam als Profane erst im Vorhofe des Heiligthums zu initieren; etwas anders sie in sich selbst — im Mittelpunkte aller vernünftigen Selbstständigkeit, zu orientieren und zu consolidieren, gleichsam als Initierte zu confirmieren.

Der noch unreife Denker hat erst — mich so auszudrücken — die gelehrte Technik, das Fachwerk alles Denkens und Wissens sich be-

kannt und geläufig zu machen; er muß sich erst in die neue Wohnung finden, und die einzelnen Gemächer des weitläufigen Pallastes genauer kennen lernen. Dann erst öffnet sich die Möglichkeit eines Totalblickes, der das Ganze bemißt, und mit demselben die Geschicklichkeit und das Recht ertheilt, als selbstständiger Besitzer davon einen weisen verständigen Gebrauch zu machen. *)

Hier

*) Man hat von jeher das Bedürfniß der geistigen Erregung, der Entwicklung und Uebung des Denkvermögens gefühlt, und sehr wohl bemerkt, daß ein methodisches Benehmen dabey sehr wohlthätig sey. Besonders haben Geschäftsmänner diesen Gesichtspunkt vielfältig aufgefaßt; um so mehr als sie in der Folge bey ihren Ausarbeitungen die Nothwendigkeit methodischer Meditation und logischer Anordnung der Gedanken zu fühlen veranlaßt waren. Indem sie aber den Werth dieser didaktischen Operation anerkannten, wollten sie zuverläßig die Würde nicht verläugnen, welche der Höher-Gebildete einzig durch die Selbstständigkeit eigner Einsichten in philosophischer Beziehung (für das Leben wie für die Geschäfte) erhält. Sie haben also die erste und zweyte Epoche des philos. Studiums sehr gut unterschieden.

Hier ruht auch ein wesentliches Moment, das den Unterschied zwischen Lyceen und Universitäten zur ewigen Differenz macht; vorausgesetzt daß sie beyde, ihrer Bestimmung getreu, die angewiesene Sphäre eben so sehr ausfüllen, als nicht überspringen.

C.

Eine philosophische Bildung — so vollendet im Gesichtspunkte der universellen Würdigung — schließt sich dann eben durch ihren Uebergang zur gelehrten Selbstständigkeit, welche das Doktordiplom nur legalisieren soll, an jenen Stand und an jene Anstalt an, womit der Staat und der Privatbürger gleichsam die letzte Hand an die Vollendung menschlicher Bildung legen. Ich meine — den Stand der Schriftsteller einerseits, andererseits die wohlthätige Staats-Anstalt gelehrter Akademien, die keine Lehranstalten mehr sind, sondern, als Sammelplätze berühmter Gelehrten, den hohen Beruf in sich tragen:

„Das

„Das große Jeteresse der Menschheit in „ und mit der Emporhebung der Wissenschaf„ten (nach allen Zweigen vollendeter mensch„lichen Bildung) bestens zu bedenken.“

Ich weiß es sehr wohl — nicht alle Schriftsteller haben dieß hohe Ziel; und viele derselben schließen sich, und mit Recht, an die Lehranstalten aller Art an. Allein Schriftsteller κατ' Εξοχην ist denn doch immer nur vorzüglich der Mann, der gleich den alten ehrwürdigen Klassikern Griechenlands und Roms von seinem Dämon, von seinem Genius getrieben, hervortritt, um die Menschheit in und mit seinem Gebilde höher zu heben — zur Wisseuschaft und Idealität. Man schreibt auch der lehrenden Popular-Klasse der Schriftsteller in dem Maaße mehr Geist und Genialität zu, je mehr sie an jenem hohen Ziele auf ihre Weise Theil nimmt. Daher die allgemeine Würdigung vieler unserer lebenden genialischen Skribenten — so lange man sich einem unbestimmten Gefühle überläßt, und die

innere

innere allgemeine Stimme hört; wogegen die Beurtheilung, von Begriffen ausgehend, eben so verschieden ist, als sie selbst sind.

Um Sie indeß nicht länger zu ermüden, beschließe ich ohne ferneres Detail meinen Vortrag. Sie kennen, hoffe ich, meine Ansicht und bemessen darnach gütigst den Einfluß der Idee der Universalität, Idealität nnd Totalität, deren Berücksichtigung meines Erachtens die pädagogische Lehrweisheit den Lehrern aller Gattung und Klasse nicht genug empfehlen kann. Mein letzter Wunsch ist nur der, daß sie durch meine Bemerkungen weniger belangweilet seyn möchten, als es die vorgetragenen Hauptgedanken nach meiner innigsten Überzeugung verdienen, und als sie, durch eine geschicktere Hand bearbeitet, geeignet sind, ein lebhaftes Interesse bey edlern Männern, denen die große Angelegenheit der Menschenbildung, wie Ihnen, am Herzen liegt, zu erregen und sich zu erhalten.

Erläuternde Abhandlungen.

Ich habe bereits in der Vorrede bestimmt, was die nächste Veranlassung, so wie die für jeden Fall entschuldigende Ursache der Erscheinung dieser Schrift ist. Sie liegt außer mir; sie liegt in einer gesetzlichen Bestimmung, deren weise Tendenz Niemand verkennen wird noch kann.

Allein, einmal veranlaßt zum Drucke meiner vorgelesenen Abhandlung, wollte ich mehr zu leisten versuchen, als in der Natur ähnlicher Abhandlungen, nach ihrer nächsten Bestimmung und ihrem gewöhnlichen Schicksale — liegen kann, und erwartet werden darf.

Ich habe meine eigenen Ansichten in der Erziehungslehre, die nicht die herrschenden schei-

nen; wenigstens in wie fern sie nicht die geläufigsten sind. Mein Geschäft und das Nachdenken, das mir darüber nothwendig war, führten mich darauf.

Es schien mir nun für mich und Andere, welche Betrachtungen der Art näher berühren, keineswegs unnütz, jene Ansichten nicht bloß leise in einer und der andern Hinsicht zu berühren, wie es in der Antrittsrede geschehen ist, sondern sie etwas genauer zu bearbeiten und auseinander zu setzen. Dieß dürfte wenigstens den Nutzen geben, daß ich oder das betreffende Publikum — und in einer gewissen Beziehung beyde zugleich gewännen an Belehrung. Mir ist diese letztere, sie sey auch nur negativ d. i. von falschen Voraussetzungen und Ansichten befreyend — um so wichtiger, da ich im Begriffe stehe, mein pädagogisches Werk der Erziehungstheorie nächstens erscheinen zu lassen.

Zwar ist in philosophischer Hinsicht meine Denkungsart bekannt; ich habe mich bestimmt

genug

genug durch den „Transcendentalidealismus in seiner dreyfachen Steigerung“ (München b. Lindauer 1805) ausgesprochen. Man weiß es, daß ich die Höhe der neuesten idealistischen Ansicht in Hinsicht auf Spekulation ehre, ohne jedoch, wie ich hoffe, ihre Gefahren zu theilen, indem ich mich (zum Behufe einer humanen Philosophie) bescheide, kritisch, wiewohl über Kants beschränkteren Gesichtspunkt erhaben, verfahren zu müssen,

Allein, es ist nicht jedermanns Sache, die nöthige fruchtbare Anwendung von philosophischen Theoremen auf die speciellen Fächer z. B. der Erziehungs= und Unterrichtswissenschaft zu machen. Es mangelt Vielen auch Musse und Lust dazu. Ja man kann es nicht jedem zumuthen, sich in diejenige genaue Bekanntschaft mit den philosophischen Systemen zu setzen, welche einer ähnlichen speciellen Anwendung — außer einer genauen Kenntniß des betreffenden Faches selbst — nothwendig vorausgehen muß:

Das schien es mir denn in vieler Hinsicht zu rathen, die Anwendung meiner philosophischen Ansicht auf das Erziehungsgeschäft und für dessen Theorie — bey dieser Gelegenheit, wo ich ohnehin Manches berühren mußte, etwas genauer, als es in der Abhandlung selbst geschehen konnte, durch nachgetragene Erörterungen der da berührten Hauptpunkte zu erläutern.

Ich verspreche mir von diesem Unternehmen vor der Hand wenigstens manche Berichtigung, die sich für mein künftiges Werk zu dessen Vervollkommnung benützen läßt. Vielleicht bin ich auch so glücklich, in Hinsicht auf die bey solchen Untersuchungen zunächst interessierten Leser die nähere Verständigung über die große Angelegenheit des menschlichen Bildungsgeschäftes — auf eine nicht undankbare Weise vorzubereiten und zu erleichtern. Je mehr verschiedene Gesichtspunkte, je mehr differente Ansichten derselben Sache; desto mehr Hoffnung zur bestimmteren Einsicht und Würdigung ihres Wesens.

Was nun zu diesem Behufe meine Leser erhalten sollen, ist meines Erachtens

a) vorläufig eine kurze Einleitung auf den Standpunkt, auf welchem ich mich befinde, auf welchen sich mir die in der Abhandlung vorkommenden Ansichten darboten, und, wie ich hoffe, jedem unbefangenen Denker darbieten sollen. Ich entlehne diese Einleitung fast wörtlich aus meinen Vorlesungen, die ich über Pädagogik (auf der Universität Salzburg) hielt, — und wie ich sie im Wesentlichen meinem größern Werke der Pädagogik, das der Vollendung nahe ist, zum Grunde lege. Dieser wörtliche Abdruck mag etwa vor der Hand ein kleines Pröbchen zur vorläufigen Würdigung des Ganzen, so weit dieß dem Inhalte und der Darstellung nach möglich ist, liefern. Da die Ansicht des Ganzen sich in dieser Einleitung zimlich klar, wie ich hoffe, dem Kundigen darstellt; so kann sie immerhin belehrende, berichtende Bemerkungen veranlassen, die, wenn sie mir nach meinen Wunsche bekannt werden,

von

von mir nicht unbenützt bleiben sollen. Dabey kann es wenig verschlagen, wenn ein so kleiner Aufsatz der Hauptsache nach zwey Male, jedoch unter einer andern Form gedruckt erscheint.

b) Nach dieser Einleitung, welche meine Leser mit mir auf einen Standpunkt derselben Ansicht stellen soll, werde ich in einigen freyen, jedoch nicht außer aller Verbindung stehenden Aufsätzen Manches, was ich für interessant halte, näher und bestimmter erläutern, weil es in der Abhandlung aus leicht einzusehenden Gründen nur kurz und wie im Vorbeygehen berühret werden konnte. Den nächsten Gegenstand der Betrachtung lehrt jedes Mal die Aufschrift. Dadurch ergiebt sich auch von selbst die Beziehung des Aufsatzes auf die Antrittsrede so daß es fast überflüßig wird, sie eigens zu bemerken. —

Dem Manne, dem selbstdenkenden Kopfe wird übrigens eine andere Beziehung, welche die einzelnen Aufsätze unter sich zur Lösung

ei-

einer Aufgabe verknüpft, nicht entgehen. Er wird leicht bemerken, daß ich vorzüglich den Antheil näher bestimmen wollte, welchen der Natur der Sache nach der öffentliche Lehrer und dessen wahrhaft pädagogisches Benehmen am glücklichen Erfolge der höheren Lehranstalten nothwendig habe, wie sehr dieser also Ursache finde, über sich in dieser Hinsicht zu wachen, wenn er nicht an der großen Sache der Menschheit zum strafbaren Verräther werden wolle.

Ich läugne nicht, daß mich hiezu unter Andern eine traurige Beobachtung bestimmt habe. Nicht alle, welche das Lehramt in den höhern Lehranstalten übernehmen, überlegen das Geeignete: quid valeant humeri ꝛc.; auch sind sie das nicht alle zu beherzigen im Stande. Nie aufmerksam gemacht auf die Haupttendenz, in welcher sich das Wesen ähnlicher Lehranstalten und ihr erwünschter Erfolg concentriert — greifen sie blindlings, und wenn sie eifrig sind, wohl auch mit Heftigkeit und Energie

in ein lebendiges Ganzes ein, das durch jeden falschen, übrigens noch so gutgemeinten Eingriff, wo nicht großentheils zerrüttet wird, doch eine einseitige und schädliche Richtung erhält — und so in der erwarteten Wirkung täuschen muß.

Ich bin weit entfernt, mich für den vorzüglich oder wohl gar einzig Unterrichteten zu halten, der sich das herauszunehmen hätte, Andere über ihr Geschäft zu belehren. Aber das kann ich mir wohl ohne Unbescheidenheit gestatten — gleich anderen würdigen Männer auf meine Weise aufmerksam zu machen:

„Der Antheil des Lehrers müsse durchaus „berechnet seyn; dazu trage sehr viel bey, den „Organismus, die innere lebendige Einrichtung, „aller Erziehung und Erziehungsanstalt näher „ins Auge gefaßt, und genauer kennen gelernt „zu haben.

An dem Gesichtspunkte und der Richtigkeit desselben, schmeichle ich mir, soll es weniger fehlen, als an der vollständigen Auffassung und glücklichen Darstellung des Bemerkenswerthen.

Mich

Mich beruhigt hiebey, daß bey einer durch den Druck mitgetheilten Ansicht, deren Würdigung und Erörterung sich nun mehrere Köpfe widmen, allemal der Vortheil errungen werde, daß sie allseitiger und richtiger verfolgt werde, so wie einmal die Hauptidee angeregt ist, und ihre ersten Ansichten nicht verfehlt sind.

Erste Abhandlung.

Vorläufige Erörterung des Standspunktes der pädagogischen Ansicht.

Die Theorie der menschlichen Erziehung, soll sie die Dignität einer Wissenschaft erhalten, muß sich den Bediungungen eines geistigen Organismus unterwerfen, wo von innen aus durch ein belebendes Princip das Ganze entsteht und besteht.

Die

Die Theorie der Erziehung fodert nun, wie sie hier zum Behufe und nach der Veranlassung der vorausgeschickten Antrittsrede in einer beschränkten Beziehung in Betracht kömmt — fodert wenigstens, soll der eingenommene Standpunkt dem Leser klar und unterrichtend werden, folgende drey Hauptpunkte zur vorläufigen einleitenden Erörterung desselben.

I. Für sie als Wissenschaft, muß vor Allem das Princip der pädagogischen Erkenntniß — als der Centralpunkt ihres Lebens und der wissenschaftlichen Dignität — in möglichster Kürze ausgemittelt werden. Ohne dasselbe ist kein Wissen gründlich und wahr, hat die erfoderliche Selbstständigkeit nicht.

II. Ist die Einheit des Princips das eine, so ist die Mannigfaltigkeit des Inhaltes mit der Geschlossenheit des Umfanges — kurz der Charakter der Vollständigkeit und Totalität das andere wesentliche Stück eines wahrhaft organischen (systematischen) Wissens. Wir müssen trachten vorläufig einen vollständigen Begriff

von dem Geschäfte, Zwecke und Mittel der Erziehung zu halten. Den Inhalt und den Umfang der pädagogischen Theorie soll uns derselbe wenigstens im Umriße kennen lernen.

III. Die Theorie ist aber hier für unsere Betrachtung in einer speciellen Beschränkung genommen — auf die öffentlichen Lehranstalten (vorzüglich die höheren). Den nöthigsten Ueberblick des Ganzen dieser öffentlichen Lehranstalten müssen wir uns verschaffen.

Das Folgende ist zur Erörterung dieser drey Punkte und durch sie zur Einleitung in den richtigen Standpunkt der pädagogischen Betrachtung bestimmt. Alles in Kürze, soviel diese nur immer der Klarheit in der Darstellung zusagt.

I.

Alles gelehrte — im Gegensatze des gemeinen so genannte wissenschaftliche — Wissen muß durchaus ein festes und geschlossenes, ein selbstständiges Wissen seyn, worüber der Besitzer

sitzer desselben sich, wie jedem andern, der sich mit ihm über das Thema verständigen will, befriedigende Rechenschaft geben kann.

Dazu ist unentbehrlich ein Anfang (ein Princip) der für sich unerschütterlich feststeht, zugleich Kraft, Sinn, Leben und Zusammenhang für das Uebrige ertheilt, und so die feste Grundlage eines dauerhaften Gebäudes ausmacht. In Worten dargestellt heißt er auch Grundsatz, der den übrigen Sätzen und Behauptungen Einheit, Zusammenhang und Festigkeit verschafft.

Es ist sogleich klar, daß so ein für sich unerschütterlicher Grundsatz (Princip) nicht aus der Erfahrung geholt werden könne. Sie selbst, will sie sich über die Niedrigung des gemeinen Wissens zur Höhe des wissenschaftlichen erheben, muß ihre weitere Deduction oder Construction und damit verbundene Dignität der philosophischen Rechtfertigung aus einer anderen Quelle schöpfen.

Diese Quelle ist nun keine andere, als die Wissenschaft des Wissens (im Gegensatz des Meinens), des selbstständigen Wissens, welches weiter keiner tiefern Begründung unterliegt, und keine weitere Ableitung mehr außer sich selbst fodert — die Philosophie; welche, in wie fern sie den Organismus des Geistes in seiner wesentlichen Beschaffenheit ausspricht, zugleich das ewige — nothwendige, unfehlbare Wissen begründet, und darin die Principien aller vernünftigen und wahren Erforschung irgend eines Gegenstandes der menschlichen Betrachtung niederlegt.

Die Philosophie ist es also auch, von der jede pädagogische Theorie ihr Heil erwartet. Sie ist es, welche ihr die Grundsätze der Beurtheilung und der Behandlung liefert; welche dem Ganzen der Untersuchung die erste Idee, so wie die letzte Begründung in und mit dem Princip verschaffet.

Hier kann indeß nur das Unentbehrlichste aus der Philosophie entlehnt werden, nur soviel, als hinreicht: „den

„den Grundsatz der Erziehungs=Wissen„schaft zu kennen, richtig zu verstehen und ge„hörig anzuwenden“.

Vor der Hand mögen folgende Bemerkungen erklecken.

1) Es giebt nur eine wahre Philosophie — als treue Nachbildung und wissenschaftliche Aussage des wesentlichen Vernunftorganism. Allein die Versuche, so wie die Wege und Formen ihrer Darstellung, gehen ins Unendliche. Zwar trägt jeder Mensch das Original in sich; und es ist wesentlich dasselbe. Allein nicht so leicht ist die Nachbildung des Originals, und die wissenschaftliche Darstellung des geistigen Organism. Derselbe entwischt der künstlichen Beobachtung, die ihn fassen will, so leicht, wenn sie nicht geschickt genug ist, denselben in seinem lebendigen Prinzip unmittelbar zu ergreifen, und ihn allmählich durch eine wissenschaftliche Reconstruction zum künstlichen Bewußtseyn zu erheben. Dieß ist uns noch bis jetzt die einzig zuverläßige Methode, der geistigen Organisation auf

die sichere Spur zu kommen, die uns nicht täuschend eine Theilansicht fürs Ganze, oder eine zufällige Erscheinung für eine wesentliche Eigenheit derselben ansehen läßt.

Diese philosophische Ansicht darf sich auch beynahe als die gemein-geltende betrachten. Sie hat sich bereits dahin erweitert, daß diese Betrachtungsweise, welche den geistigen Organismus vermittelst einer idealen Construction glücklich erforscht hat, auch auf das Gebiet der Natur im Gegensatze des Geistes übertragen war. Man nimmt in sofern an, daß eine wesentliche Idee — ein Princip der Identität — das Ganze beyder Gebiete beherrsche. Und die Partheyen bekämpfen sich nur über die Höhe jener Identität, in welcher sie dem menschlichen Erkennen noch erreichbar sey.

Die Einen wollen nämlich das Identische im Absoluten an und für sich schauen; während die Andern auf eine so hohe Anschauung Verzicht leisten, und sich befriedigen mit der Anerkennung des Absoluten in der Idee;

desto

desto mehr beschäftigt, die Aufschlüße zu benützen, wozu die Idee eines allgemeinen Organism, einer alles durchdringenden beständigen Wechselwirkung unter einen belebenden Princip, dem Denker Hoffnung giebt.

Wir befriedigen uns nun auch mit dieser philosophischen Ansicht, welche Alles in dem Einen gestaltet — unter der Voraussetzung einer lebendigen Productivität und organischen Selbstentwicklung in den Naturerscheinungen aller Art und Gattung; welche somit jene Erscheinungen als ein Ganzes betrachtet, das man am richtigsten beurtheilt, wenn man es als einen lebendigen Organism betrachtet, der alles, was er im Großen wie im Kleinen ist, selbstthätig erzeugt und gestaltet; gleichsam den Präformations Keim in seinen verborgenen Schoose trägt, um allmählich in succesiven Erscheinungen und Producten hervorgehen zu lassen, was von jeher in dem All des Seyns ruhte, aber erst in der Zeit für die Wirklichkeit sich entwickelt.

Man

Man sagt, daß Schelling den ersten reinen Typus dieser höhern Naturansicht gab. Nie wird man läugnen, daß er nun bereits wieder so sehr von Manchen modificiert, materialistisch und idealistisch entstellt werde, daß man ihn kaum mehr zu unterscheiden vermag. Selbst Schelling hat, wie bekannt, seiner Ansicht eine platonische Wendung gegeben, welche Vielen nicht gefallen will.

Dem sey, wie ihm wolle; die Idee des Organismus ist im Ganzen eben so interessant, als über die Einsprüche des Skepticismus erhaben,*) daß man ihr meines Erachtens ruhig folgen darf, wo es auf eine höhere Ansicht und wissenschaftliche Beurtheilung und Behandlung der Natur ankömmt; ein Fall, der entschieden jener des pädagogischen Theoretikers und Praktikers ist.

2) Wir

*) Selbst der scharfsinnige und behutsame Kant hat sie wohlverstanden nicht verworfen; nur nach seiner beschränkten Ansicht mußte er ihren Gebrauch beschränken. Man s. Kants krit. d. Urth.

2) Wir setzen demnach ruhig folgendes fest, und entwickeln uns so das Princip aller Erziehung und Erziehungslehre — aus dieser Ansicht.

a) Nach der Idee des Naturorganism durchdringt die ganze Natur, das All der Produkte, der Naturwesen, ein lebendiger Geist; ein Princip der Allbelebung, das man immer eine Weltseele nennen mag, wenn man sich nur hütet, das wahrnehmbare Universum nicht zu einer Intelligenz zu steigern, und so gerechten Verdacht des Fanatism zu erregen. Der Unterrichtete weiß, daß man auch von einer ähnlichen Behauptung weit entfernt sey, und im Grunde nichts weiter statuiren wolle, als: vermöge der besagten Idee liege der Naturansicht nothwendig ein durchgreifendes, sich übrigens auf die mannigfaltigste Weise äußerndes Streben einer nie erschöpften, nie ermüdeten (stets jugendlichen) Kraft und Thätigkeit zum Grunde. Alles ist in der Natur Leben; es giebt keinen Tod, als nur einen scheinbaren; und

dieser ist verborgenes inneres Leben anderer Art, zugänglich dem höhern idealen Blicke.

b) In und mit dieser alldurchdringenden Regsamkeit des Ganzen, die vom Mittelpunkt ausgeht, und dahin zurückkehrt und in unendlichen Kreisen sich bewegt, ist übrigens nicht ein Chaos der Kräfte gesetzt, wo der Zufall ihr Zusammenwirken ordnet, und die Erscheinungen und Produkte vermittelt. Nein jenes Zusammenwirken ist in stäten Abstufungen von den einfachsten Grundkräften bis zu den höchsten Aeußerungen des Bewußtseyns durchgängig bestimmt, gesetzlich und nothwendig. In und mit dem organischen Princip ist in allen Theilen nicht nur Leben, sondern auch dasselbe einfache Wirken im stäten Wechselkampfe thätig, der, indem er nie aufhört die Kräfte zu neuen Produkten zu steigern, fortschreitend immer bestimmtere Gestalten hervortreten macht. So zeigen sich im Großen der Natur drey Hauptpotenzen organischer Gesetzlichkeit, in denen sich die productive Macht derselben jedes Mal in einer

neuen Steigerung der Producte und Proceße, äußerst mannigfaltig und bestimmt zugleich, darstellt. Es sind die großen bekannten Sphären des unorganischen, organischen und geistigen Seyns. *)

c) Eigens indeß, was sich dem schärfern Denker wohl auch von selbst aufdringt, muß zum Behufe der pädagogischen Ansicht noch bemerkt werden, daß der organisirende Trieb sich auch nothwendig jedem gestalteten Produkte mittheile. Jedes Produkt ist, wie man es nennt, produktiv. Es entfalten sich in demselben Kräfte, die sich von innen und von aussen in

Wech=

*) Es ist hier der Ort nicht, dieß alles weitläufiger zu erörtern. Ich habe dieß an einem andern Orte bereits gethan — in meinen Trancendentalidealism in seiner dreyfachen Steigerung. Wenn man mit Rücksicht auf den §. 145 in dieser Schrift das beherzigen will, was ich in Hinsicht auf Schellings Lehre im dritten Abschnitte, besonders in dem §. 125 — 129 von der Natur der Dinge bemerkt habe, so erhält man einen hinlänglich bestimmten Begriff, um zu verstehen und zu beurtheilen, was ich noch ferner anführe.

Wechselwirkung setzen, und so die Faktoren zu neuen Produkten bilden. Es ist eine nothwendige und interessante Folgerung, daß nichts in der weiten Schöpfung todt und unwirksam liege; daß allenthalben ein Wirken der Kräfte, ein Wechselkampf derselben sey, der nur in momentaner Penetration sich zum Produkte systieret; daß eben durch die ewige Unruhe der Kräfte, die sich immer wieder aufs neue zum Uebergewicht aus dem scheinbaren Gleichgewichte erheben, stets neue Erscheinungen hervorgehen; daß somit die richtigste Ansicht der Natur nur diejenige von irgend einem Produkte sey, welche annimmt, daß es als solches nothwendig eine Reihe der Erscheinungen durchlaufe, daß eben diese Reihe, wenn nichts den regelmäßigen Gang des organischen Entfaltens zufällig unterbricht, allmählig bis zur völligen Entwicklung stufenweise fortschreite, und dann vom höchsten Kulminationspunkte der völligen Entwicklung an eben so wieder, gleichsam in retrograder Richtung, sich auflöse. Jedes Wesen hat demnach seine Stu-

fen des Wachsthums so wie des Abnehmens; und es ist möglich, nicht nur durch Beobachtung, sondern apriori dieselbe nach der Idee des Organism im Ganzen, wie im Partiellen nach der Stelle, welche jedes Wesen in jenem Organism einnimmt — gleichsam zu anticipieren; oder, wenn man lieber will, ideal zu reconstruiren, was die Natur real in ihrer Art nach denselben Gesetzen und derselben organischen Verkettung construirt hat.

Hier ergiebt sich nun die Möglichkeit der Erziehung — so wie das Princip und der bestimmte Begriff derselben. Jene wie diese liegen in der eben beschriebenen Eigenheit des Naturorganism. Der Erzieher kann und muß sich des Gangs der Natur bemächtigen — nicht um ihn etwa willkührlich zu lenken; das wird ihm nothwendig mißlingen, und sein strafbares Attentat gegen die Macht der Natur wird sich sogar durch ein Verbilden, Verkrüppeln strafen. Er muß die Natur in ihrem organischen Bildungsgeschäfte, das sie bey dem Menschen in einem ungleich

hö-

höheren Grade wiederholt, wissenschaftlich reconstruiren; so in das Geheimniß ihres menschlichen Entwicklungs- und Bildungsproceßes eindringen; so sich ihrer bemächtigen, indem er sie verstehen, und nach ihren eigenthümlichen Gesetzen im Systeme des Ganzen behandeln lernt. Das Princip so wie die Möglichkeit, die Idee so wie der Begriff springt klar in die Augen — daß das ganze Geschäft des Erziehers darin bestehe, zu wollen, und darum zu wissen, was die Natur will und wie sie es thut; seine Kunst besteht darin, die Natur bey jedem Schritte mit Einsicht zu begleiten, und so mit Verstand im Bedürfungsfalle zu unterstützen. Rousseau hat richtig beobachtet.

3. Zur nähern Bestimmung und Erläuterung setze ich indeß noch folgendes hieher:

a) Der Mensch — als Erscheinung in der Natur — gehört zum großen Ganzen, das sie organisch beherrscht. Er ist nicht isolirt, und darf nicht als isolirt betrachtet und behandelt werden. Einseitige und mangelhafte Ansichten

des

des Pädagogen und eine beschränkte Behandlung sind verderblich.

b) Die Natur hat ihm in der Reihe ihrer Wesen nicht nur eine bestimmte Stufe angewiesen, sondern in und mit dieser Stufe der äußeren Umgebungen und inneren Eigenthümlichkeit schließt sich der Organism des Menschen als ein specifisch bestimmter auf.

c) Die wesentlichen Gesetze der organischen Wechselwirkung offenbaren sich besonders in Hinsicht dessen,

d) was dem Erzieher so interessant ist — in Hinsicht auf die organische stufenweise Entwicklung des Menschen.

e) Und so wie sich im Menschen zwey Organism gegenüber stehen, der physische und psychische — spaltet sich die Betrachtung über jene Gesetze und die Proceße, welche sie beherrschen — nach Geist und Körper; um die Erscheinungen eines jeden insbesondere, und das gemeinschaftliche Resultat beyder sich darzustellen; um dann weiter das Individuum als solches mit der Tota-

talität der Umgebungen (in seiner Individualität); endlich nach der höhern Beziehung des Staates, der Kirche, (in seiner humanen Tendenz), den Vernunftindividuen gegenüber zu betrachten und zu bestimmen.

f) Das Geschäft, die Kunst und Wissenschaft des Erziehers reduciert sich im Wesentlichen darauf:

„Des Menschen Natur in allen diesen Rücksichten vermittelst einer durchgreifenden Konstruction gesetzlich zu erkennen; dieselbe nach den Rücksichten der Individualität und der höhern Beziehungen praktisch zu bemessen; und darnach an der allseitigen, ungehinderten Entwicklung des Menschen zum Behufe geistiger und körperlicher Selbstständigkeit naturgemäß mitzuwirken.“

Der Erzieher muß sich in und durch seine Kunst identisiren mit der Natur. Nicht nur ein und derselbe Zweck — auch ein und derselbe bestimmte Gang muß beyde vereinen. So realisirt sich die alte Foderung, welche in der ächten Kunst die Natur erblickt. Die Erziehung erscheint unter dem

Begriff, der allen noch so verschiedene Ansichten wesentlich zur Grundlage dient, und sie als eine allmählige Entwicklung unter dem gleichen (d. i. nach unserer Ansicht) identischen Antheil der Natur und des Erziehers betrachtet.

Doch dieß alles wird uns, jedoch auch nur vorläufig und im allgemeinen Ueberblicke näher beleuchten der nun folgende zweyte Hauptpunkt.

II.

Das Geschäft der Erziehung uns näher zu charakterisiren, bemerke ich folgendes:

Wenn von Erziehung die Rede ist, so ist die Rede ohne Zweifel davon, 1) daß die eben besagte Entwicklung nicht sich selbst, dem Zufalle, überlassen; sondern 2) demselben durch Einsicht und Leitung entrissen, und zweckmäßig gefördert werde. 3) Dabey darf nicht Willkühr statt finden in Bestimmung der Mittel und Zwecke; diese würden das Streben

der Natur in ihrer Entwicklung nur stören, wo nicht ausarten machen; 4) nur eine verständige Absicht, der es aber nicht an vollständiger Einsicht in die wesentliche Beschaffenheit der menschlichen Erziehung fehlen darf, entspricht der Sache.

Darum muß zu einer zweckdienlichen Leitung und Förderung der besagten menschlichen Entwicklung gefragt werden.

A „Ob B was, und C wie dazu von Seite eines intelligenten Wesens, das allein einer Absicht und Einsicht fähig ist, könne mitgewirkt werden" — um die Art und Summe seiner Thätigkeit, so wie die Richtungspunkte und Grenzen seiner Einwirkung zu finden, und daraus eine befriedigende Theorie festzusetzen.

A.

Hiezu nun ist klar aus dem Vorhergehenden

1) daß das selbstthätige — allmählich sich auf eine bestimmte Weise im Wechselkampfe entwickelnde Werden des Menschen nicht aufgehoben

ben werden dürfe noch könne. Aller Mechanismus, jede bloße Technik, alles Dressieren und willkührliche, gewaltthätige Eingreifen ist ohne gedeihlichen Erfolg, zerstört und verdirbt. Kurz, es darf nie vergessen werden, daß ein lebendiger Organismus behandelt werde, der belebt durch ein lebendiges Princip, sich auf das bestimmteste selbst entfaltet — bis zur völligen Geschlossenheit seiner Sphäre.

2) Daß die Erziehung, welche wirklich und verständig in jene Menschenentwicklung eingreifen will, nothwendig auch an dem besagten Wechselkampf, in dem sie besteht, eingreifen müsse; auf eine Weise jedoch, daß das lebendige Regen, die bestimmte Entwicklung, so wie die endliche Vollendung nicht beeinträchtigt, sondern nur beobachtet und nach Bedürfniß mittelbar belebt werde. Mit andern Worten: die Naturtendenz zur Entwicklung muß nicht angehalten; ihre Thätigkeit nicht gehemmt oder willkührlich beschleunigt; ihre bestimmte Weise

und

und Abstufung nicht gestört; es muß dieß alles nur *begünstigt*, zweckdienlich *unterstützt* werden.

3) Diese Begünstigung und Unterstützung kann übrigens positiv nnd negativ statt finden. Das ist merkwürdig und muß daher wohl verstanden seyn.

Es ist nämlich möglich, daß der natürliche Wechselkampf der Kräfte, aus welchem die Entwicklung hervorgehen soll — durch äußere Hinderniße gestört und verzögert werde. Diese kennen und beseitigen — heißt die Erziehung *negativ* unterstützen.

Es ist aber auch möglich, daß in diesem Wechselkampfe die eine Kraft der anderen aus relativer, temporärer Schwäche (durch einen zufälligen Einfluß herbeygeführt) *unterliege*, und dadurch Zerstörung oder Veranstaltung in der gewünschten Entwicklung veranlasse. Hier muß die zu schwache, unterliegende Kraft *gestärkt*, durch äußeren hinzutretenden angemessenen Reitz erregt werden. Dieß Bedürf-

niß

niß der Erregung, die dazu geeigneten Reitze, und ihre zweckdienliche Anwendung kennen und gebrauchen — heißt die Erziehung positiv (durch Zuthat) unterstützen.

B.

So ist eine Unterstützung — eine Erziehung; ein Antheil des Erziehers, eine Einwirkung auf einen lebendigen Organismus möglich. So ist auch klar, was zu geschehen habe. Folgende Bemerkungen sollen es noch mehr erläutern und näher bestimmen.

1) Die menschliche Entwicklung, das menschliche Werden darf und kann nicht unmittelbar bewirkt, es kann nur unterstützt werden, indem der natürliche Wechselkampf, und die daraus hervorgehende Entwicklung belebt wird. Das innere Leben des Zöglings, die innere Selbstthätigkeit, darf nicht afficirt werden; sie muß nur erhalten, angeregt, und erhöht werden zum erwünschten Gegengewicht der einwirkenden fremden feindseligen Potenzen (Gesund-

heit)

heit); muß dadurch immer zunehmen und erstarken (Energie und Kraft); und so den Zielpunkt ihrer erreichbaren Vollendung gewinnen (Brauchbarkeit).

2) So muß das menschliche Werden durchaus gefördert werden. Es ist in so fern nur Eins — eine untheilbare Einheit, so wie in demselben nur eine Natur wirkt. Allein dieß Werden ist nothwendig successiv; und so wie die Entwicklung successiv ist, muß auch der unterstützende Antheil des Erziehees successiv seyn. Daher muß unvermeidlich auch dieß bestimmt werden, wenn das Was der Erziehung genau bestimmt seyn soll. In dieser Hinsicht ist folgendes zu bemerken.

a) Die Philosophie bestimmt in der philosophischen Konstruction der Dinge die menschliche Natur nicht überhaupt — sondern weiset ihr eine bestimmte Stelle und geschlossene Sphäre im Organismus des Ganzen an. Sie bestimmt somit die Entwicklung nicht nach den allgemeinen Gesetzen des Organism überhaupt,

sondern nach den besondern Gesetzen des bestimmten Organism, auf dessen Stufe sich die menschliche Natur befindet.

b) Die Stufe ist jene des Bewußtseyns, der Geistigkeit. Der Mensch nimmt Theil an der organisch thierischen und an der geistigen Natur. Das Daß und Wie hat die Naturphilosophie aufzuweisen. Hier können wir uns darauf nicht einlassen. Genügen muß es uns an folgenden Bemerkungen.

c) Die Stufe der Animalität und Organisation steht tiefer als jene der Geistigkeit. Schon darum muß sie in einem Wesen, das beyde einnimmt, früher eintreten. Die Erfahrung lehrt auch, daß der Körper früher mit seiner Entwicklung beginne; erst später der geistige Theil, das Bewußtseyn im Menschen mit seinen manigfaltigen Aeußerungen und Graden sich entfalte.

„Daher d) sind in Hinsicht auf das Was der Erziehung diese Stufen der Entwicklung nicht zu übersehen, vielmehr bey der

Ein-

Einheit des menschlichen Entwicklungskreises als eigene Stadien desselben, als ausgezeichnete Epochen, und somit auch als sich auszeichnende Sphären der pädagogischen Thätigkeit und Theorie zu betrachten. Dieß fodert nicht nur die Deutlichkeit der pädagogischen Einsicht, sondern selbst die Natur der Sache.

e) Dabey ist aber mit dieser doppelten Sphäre und ihrer Unterscheidung der Kreis der menschlichen Existenz noch nicht ausgefüllt. Außer dem physischen und geistigen Seyn in der Eigenschaft eines Individuums, nach allen den bestimmten Umgebungen des Ortes, der Zeit (der Individualität:) — tritt meines Erachtens noch ein anderes merkwürdiges doppeltes Seyn hervor. Der Mensch existiert nämlich, so wie und weil er auf die geistige Stufe mit freyem Bewußtseyn tritt, als ein Theil des menschlichen und göttlichen Universums, um mich so auszudrücken. Diese seine universelle Existenz (in und für die Menschheit und das Reich Gottes — das Absolute) darf

nicht übersehen werden. Er hat die Kraft und den Trieb, die Bestimmung, sich dahin zu entwickeln. —

Beyde haben eine doppelte merkwürdige Seite, eine reelle und ideelle; eine äußere und innere. Die äußere Seite der humanen Existenz ist die, welche das äußere Beysammenseyn der Menschen unter der Form eines organisierten Ganzen bedingt — die bürgerliche. Die innere Seite derselben ist jene, welche derer innere Einigung (die Uebereinstimmung zur Humanität) bezeichnet und ausspricht — die moralische; die eben als innere jene äußere voraussetzt, zugleich aber ihr einen höheren Sinn und Werth, eine größere Garantie ertheilt. — Eben so verhält es sich mit der eigentlich universellen Existenz; ihre reeelle und ideelle Seite giebt die ästhetische und religiöse. Jene ist die äußeee Darstellung der universellen Existenz unter der Idee der Schönheit und vollkommenen Harmonie; diese hingegen ist der innere univer-

selle Geist, welcher seine Ansichten, Gesinnungen aus dem Standpunkte des Absoluten, als der ewigen und lebendigen Quelle aller Harmonie (aus Gott) schöpft — und in so fern selbst wieder auf das wohlthätigste zurückwirkt auf alle angeführten untergeordneten Arten der menschlichen Existenz; ihre Kraft, Bedeutung und Werth verstärkt.

f) Das Alles zusammengenommen; zeigen sich in Hinsicht auf das Was der menschlichen Entwicklung 3 Hauptgesichtspunkte, die eben so viele Hauptperioden sind — der (physischen und geistigen) Individualität, der Humanität, der Universalität. Daher auch für den Erzieher, der diese Entwicklung negativ und positiv beleben will, eben so viele Richtungspunkte der Aufmerksamkeit und Thätigkeit entstehen; so wie in Hinsicht auf die Theorie und ihre Deutlichkeit eben so viele Arten der Erziehung, oder besser eben so viele Theil- und Abstufungen des Ganzen der Erziehung hervortreten. Daher spricht man von

der physischen und von der psychischen, von der bürgerlichen und moralischen, von der ästhetischen und universellen Erziehung.

g) Nie darf aber vergessen werden, daß so wie sie nur ein Ganzes der Erziehung und Entwicklung ausmachen, nothwendig dieß auch nach demselben wesentlichen Gesetzen der negativen und positiven Erregung — und nach ihrer organischen Wechselwirkung in und untereinander, vermög welcher das Eine auf das Andere Einfluß zum Behufe eines Ganzen hat, zu behandeln sey.

Nur so wird die Erziehung das physiche und geistige Wohl, so wie jenes der Menschheit und des Universums bezwecken und befördern, indem sie die Einzelnen zu vollkommen entwickelten Menschen, zu rechtlichen und rechtschaffenen Bürgern, zu innigen und geistigen Gottesverehrern macht. Der höchste Endzweck aller Erziehung, als Kunst und Wissenschaft, geht somit aus dem nächsten der beförderten

Ent=

Entwicklung von selbst hervor, ist nur diese *vollständig* aus dem Gesichtspunkte des Princips gefaßt — und beyde rechtfertigen sich durcheinander.

C.

Im Vorhergesagten liegt zugleich die Antwort auf die Frage, welche wir ebenfalls oben aufgestellt haben.

„*Wie* von Seite des Erziehers die menschliche Entwicklung bewirkt werden könne.“

Es ist klar daß dieß einzig durch ein Verfahren geschehen könne, welches

1) die innere organische Selbstentwicklung *voraussetzt*;

2) sie nur genau beobachten und im Bedürfungsfalle zweckmäßig *beleben* will —

3) nach Grundsätzen und Ideen, welche die Kenntniß jener Selbstentwicklung a) nach ihrem organischen Gange, b) nach ihren zufälligen Hindernissen und der geschickten Entfernung derselben, c) nach den entsprechenden Reitzmitteln

und

und derer zweckdienlichen Gebrauch vollenden;

4) welches ferner dazu die nöthige Klugheit, den erfoderlichen Fleiß und Beobachtungsgabe vereiniget.

5) Diese Hindernisse zweckmäßig zu beseitigen, und die geeigneten Reitzmittel gehörig anzuwenden, verlangt es durchaus eine specielle Orientierung — nicht nur nach den Haupt-Epochen und Richtungspunkten der Erziehung, sondern nach den besondern praktischen Geschäften und Fertigkeiten, die jedes Mal vorkommen, und derer glückliche Besorgung stets eben so viele technische Einübung und Geschicklichkeit in individueller Anwendung als theoretische Einsicht fodert.

6) Das Geschäft selbst von Seite des Erziehers besteht demnach zunächst in dem weisen Gebrauch der Kunst, den natürlichen Entwicklungsproceß im Menschen richtig und zusammenhängend zu beurtheilen, und gehörig zu beleben. Es läßt sich jedoch ein doppeltes annehmen, das, obwohl es wesentlich in Hinsicht auf den Zweck

der Entwicklung und Erregung eins ist, sich doch der Art der Entwicklung und selbst der Epoche des Eintrittes nach sehr unterscheidet. Dieser Unterschied beruht auf der Eigenheit der menschlichen Natur, welche nicht bloß die Gesetze des sogenannten physischen Organismus, sondern auch des höhern psychischen (geistigen) Organismus anerkennt; und darum nicht nur in der Art eines, sich selbst entwickelnden Organismus behandelt seyn will, sondern auch in der Art eines Wesens, das vermöge des Vorzuges von Bewußtseyn in sich selbst zurückgehen, und darum nicht blind, sondern immer mehr mit gesteigerter Reflexion behandelt, selbst zu dieser Stufe immer mehr erhoben werden muß; so daß es aus dem Zustande des Bedürfnißes einer Leitung (der Unmündigkeit) heraustrete, und zur Mündigkeit und Selbstbehandlung übergehe. Es geht im menschlichen Subjekte der Erziehung eine blinde und eine bewußte Entwicklung vor; und letztere muß über jene in dem Maaße die Oberhand gewinnen, als die Humanität im Menschen

schen immer mehr hervortritt, und über die Animalität und die Organisation die Oberhand gewinnt.

Daher die Entwicklungs- und Erregungsthätigkeit des Erziehers sich abtheilt in jene, welche zunächst die blinde (bloße) Entwicklung bezielt, und in diese, welche die bewußte (intellectuelle) anregt. Letztere wirkt offenbar auf das Subject der Erziehung als intelligentes Wesen ein. Was also die Intelligenz zur bewußten Thätigkeit aufregt und darin erhöht, gehört hieher; es kann mit dem allgemeinen Namen der Belehrung belegt werden. So wie hingegen diejenige Art der Einwirkung, welche ohne Bewußtseyn des Subjectes die Entwicklung aller Art befördert — Bildung heißen mag, weil dieses Wort zunächst das bloße Gestalten einer todten Massa bezeichnet. An der Stelle dieser Ausdrücke werden auch, und noch öfter, zwey andere gebraucht — Erziehung und Unterricht. Erziehung wird hier im beschränktern Sinn ge-

nommen

nommen, und bezeichnet die Belebung der Selbstentwicklung, während der Unterricht die Belebung der geistigen Selbstthätigkeit in Begriffen bezeichnet. Der Grund dieser speciellen Anwendung des Wortes Erziehung scheint in dem Umstande zu liegen, daß sie im Gegensatze des Unterrichtes das unmittelbare und eigentliche Geschäft der Entwicklung betreibt, während der Unterricht gleichsam eine höhere Potenz der Entwicklung darstellt, indem er nur Auffoderung der Intelligenz zur eigenen, bewußten Selbsterziehung ist.

7) Uebrigens ist die Verfahrungsweise der Bildung und Belehrung in ihren Mitteln so different, als in ihrem Gebrauche allgemein; sie treten auch in so einer Folge aufeinander ein, daß sie mit Recht in der Theorie getrennt behandelt werden, so wenig sie sich übrigens in praxi ohne gegenseitige Unterstützung lassen dürfen.

Mit dieser Einsicht des Ob, Was und Wie der Erziehung des Menschen durch Menschen — ist nun soviel gewonnen.

1) daß

Daß wir einen festen und sichern Begriff von dem Geschäfte der Erziehung haben. Sie ist offenbar die auf richtiger Einsicht beruhende, zweckdienliche Belebung der bestimmten, im werdenden Menschen vorgehenden Selbstentwicklung. Diese Entwicklung ist ihr nächster Gegenstand; die Belebung derselben ihr nächster Zweck; die Vollständigkeit ihrer organischen Vollendung der Endzweck. Letztere kann man füglich mit Humanität bezeichnen. Denn was kann der Mensch mehr werden, als ein vollendeter Mensch, dessen Ideal sich in der Humanität darstellt? Auch drückt dieß zugleich sehr wohl den höchsten Punkt des Endzweckes aus (Moralität und Religion). Das Geschäft der Erziehung ist uns mit dem erörterten Gange der Entwicklung nach der Aufmerksamkeit und Thätigkeit, die derselbe von Seite des Erziehers fodert, im Wesentlichen bekannt.

2) Mit dem Begriffe, bestimmten Gegenstande und Zwecke der Erziehung haben wir auch

noch bestimmte Grundsätze wenigstens angedeutet, und damit zur Erziehungstheorie überhaupt als Wissenschaft einen bedeutenden Schritt gethan.

Wir wissen nun denn doch, daß wir das Ganze der Erziehungstheorie in zwey Hauptlehren abtheilen müssen — in die pädagogische Entwicklungslehre und in die pädagogische Behandlungslehre. Weniger bestimmend, und vielleicht auch mehr verwirrend ist die Bezeichnung als Erziehungswissenschaft und Erziehungskunst; obwohl diese mit jener in der Hauptsache auf dasselbe hinausläuft. Von dieser Ansicht differiren meines Erachtens auch diejenigen wenig, welche die Erziehungstheorie in die Pädagogik und Methodik abtheilen; nur darf dann jene nicht im Gegensatze der Didaktik (Unterrichtslehre) genommen, diese nicht mit der Technik verwechselt werden. —

Selbst der Inhalt beyder Lehren ist vermöge dem Gegensatz nicht schwer, in der Hauptsache, anzugeben. Nicht

Nicht nur muß nämlich die Entwicklungslehre die Bedingungen und Gesetze der organischen Entwicklung überhaupt, sondern insbesondere jene der animalischen und humanen Entwicklung angeben, die Epochen ausgezeichneter Erscheinungen bestimmen, sondern selbst sie einzeln durchgehen, und bis zur Totalität einer vollständigen Einsicht durchführen; der es dann nicht schwer seyn kann die einzelnen Beobachtungen und Erfahrungen darnach zu prüfen, zu ordnen, gehörig zu verstehen, und so mit Hilfe der auf diese Weise bearbeiteten Empirie den denkenden Pädagogen eben so gut zu orientiren, als richtig zu leiten in Aufstellung und Anwendung der speciellen Maximen und leitenden Ideen in Hinsicht auf vorkommende Fälle, ihre Beurtheilung und Behandlung.

Auf der andern Seite wird der Behandlungslehre zugemuthet, wissenschaftlich festzusetzen die allgemeinen und speciellen Rücksichten des Erziehers; die Mittel welche ihm zu Gebote stehen; die Anstalten, welche er zu postuliren hat ꝛc.

III.

Diese Abhandlung ist der Erziehungstheorie in einer bestimmten Beschränkung gewidmet. Nur die öffentliche Erziehung — und zwar die Theorie der Elementar und höheren Schule soll durch sie dem Standpunkte nach erörtert werden.

Es scheint darum nöthig, ein Paar Worte hierüber zu sagen, um das Verhältniß nöthigst aufzuhellen, in welchem die öffentliche Erziehung zur Erziehung überhaupt, und die vom Staate geleitete Elementar und höhere Erziehung zur öffentlichen überhaupt stehe; mit einem andern Ausdrucke, die Stelle zu bestimmen, welche

1) im Systeme der Erziehungswissenschaft überhaupt die öffentliche,

2) in der öffentlichen die Elementarerziehung und

3) die höhern Bildnngs Anstalten einnehmen.

Durch die Erziehungswissenschaft soll die Entwicklung des Menschen dem Zufalle entrissen werden, daß nicht die Conkurenz hindernder Umstände

ihren

ihren Gang aufhalte, oder die zufällig und einseitig ermattende Kraft der Natur vor ihrer völligen Entfaltung unterliege. Die natürliche Ordnung in ihrem bestimmten Gange soll durch die Erkenntniß ihrer nothwendigen Gesetze gesichert und gerettet werden. So soll die Entwicklung der menschlichen Natur in ihrer Nothwendigkeit frey d. i. ungehindert durch der Verständigen Zuthun vorgehen.

Allein weitere Betrachtungen führen uns höher.

Der Mensch gehört der Menschheit an; er ist ein mitwirkendes und theilnehmendes Glied ihres Ganzen. In und für dieses Ganze muß er seine Entwicklung finden.

Dieses Ganze, in wiefern es sich in äußern Verhältnissen darstellt (also auch in jenen des Raum und der Zeit) erscheint als ein Verein des Menschengeschlechtes, getheilt in Völker, Nationen; und denkt man sich diese wie man muß, organisirt, in Staaten. Staaten sind als Organismen nothmendig durch ein

in

inneres Princip beseelt, das die Regierung ist. Der letztern Bestimmung ist es, sich der ganzen Staatsmasse durch geeignete Organe (zum Behufe der Entwicklung der Menschheit) thätig mitzutheilen. Daher die organische Verfassung der Staaten. Die wesentliche Theile derselben sind nicht schwer einzusehen. Sie sprechen sich in und mit jenen Richtungspunkten aus, welche alle humane Kultur bedingen. Aeußere Möglichkeit des Beysammenseyns vermittelst eines durchaus rechtlichen, darum gesetzlichen Zustandes steht oben an als negative Bedingung des Bestandes von Staaten; so wie weise Staatspflege die organische Verwaltung des äußeren und inneren Staatswohlstandes umfaßt. Der innere Staatswohlstand zeigt sich im erhöheten Zustande und Genuße der Humanität, und in den dahin gehörigen Anstalten. Staatspädagogik als die Wissenschaft der Entwicklung der Menschheit im Staate — bleibt daher ein wesentlicher Zweig des Staatshaushaltes.

Diese Staatspädagogik *) umfaßt aber die Entwicklung der Humanität im weitesten Sinne — das ganze Volk, nicht eine besondere Klasse; jedes Alter, nicht bloß die Jugend; alle Anstalten, nicht bloß die sogenannten Erziehungsinstitute — nach allen Beziehungen. — Sie bedenkt die bürgerlichen wie die humanen Bedürfniße; trift für beyde Anstalten — der Vorbereitung für den jungen Theil der Nation, so wie des Genußes und der Vervoll-

*) Es liegt meines Erachtens dieser kühnen Bezeichnung, wie sie Manchen scheinen mag, in der That ein **wahrer** und **großer** Gedanke zum Grunde. Er besteht darin, daß der Staat, oder vielmehr dessen belebendes Princip, die Regierung — nie in seiner Tendenz das Geschäft verkennen dürfe, die Unterthanen als Menschen zum Gefühle und Genuße der Menschheit (Humanität) zu bringen; daß daher, außer den negativen Bedingungen des äußern und innern Bestandes, die Kultur und ihre Beförderung nach dem ganzen Umfange unter die ersten positiven Zwecke desselben obenan stehe. Die Entwicklung der Menschheit durch Schulen, Kirche, Litteratur rc. ist ein wesentliches Geschäft seiner Unterstützung und unmittelbaren Fürsorge.

kommnung für den volljährigen Theil derselben; verbindet sie auf das engste untereinander; und entwickelt die speciellen Rücksichten und Bedingungen in Hinsicht auf eine zweckmäßige Organisation aller dazu gehörigen Bildungsanstalten.

Die Hauptrubriken machen in letzterer Hinsicht sehr begreiflich vor Allem die Elementarschulen. Sie sind für das Gros der Nation, nämlich für die Entwicklung der jungen Nation zur allgemeinen Menschen und Bürgerbildung bestimmt.

Da sich aber unter der Nation nothwendig Mehrere als Künstler in ihrer Art, oder als Gelehrer im engen und weiteren Sinne, in welchen auch die Staatbeamte als praktische Gelehrte darunter gehören — erheben, und Gelegenheit zu höherer Bildung, welche sie als praktische oder theoretische Gelehrte in der Kunst oder Wissenschaft nöthig haben, bedürfen; so müssen im Staate die höheren Anstalten der Gewerbschulen, der sogenannten Mittelschulen und

der Universitäten statt finden. — Die Vervollkommnung so wie der weise Genuß der erlangten Humanität für die volljährige Nation ist der Kirche mit ihren speciellen Einrichtungen von Seite des Staates überlassen.

Man sieht hieraus: 1) das Verhältniß der öffentlichen Erziehung zum System der Erziehung überhaupt. Jenes ist dieses; nur jenes in concreto *) dieses in abstracto; jenes in der Ausführung, dieses in der Idee. Jenes, eben weil es die wirkliche Ausführung in und durch organisirte Anstalten unbestimmt läßt, faßt auch in Hinsicht auf Anwendung und Gebrauch, die Privaterziehung unter sich; diese (die öffentl.) stellt sich derselben auch so gegenüber.

2) Das Verhältniß des Elementarschulwesens zum System der öffentlichen Erziehung ist eben so klar.

Das

*) Vielleicht besser gesagt: von einem bestimmten Standpunkt aufgefaßt, (von der organisirenden Macht nach ihrer bestimmten, darum nicht einseitigen, Beziehung unternommen.)

Das Elementarschulwesen ist nur eine der öffentlichen Anstalten. Es ist für alle übrigen die Grundlage — für alle Staatsmitglieder im Ganzen gleich wichtig, als ihre erste Bildung begründend; aber es vollendet nicht, legt für Viele nur den Grund zur weiteren Bildung; welche es dann speciellen Anstalten überlassen muß.

Es ist aus diesem Verhältniße, aus der Stelle, die es einnimmt, leicht zu bestimmen, was wir uns darunter vorzustellen haben.

Sein Begriff, sein nächster Gegenstand, sein nächster Zweck so wie der letzte Endzweck; dessen Theorie als Wissenschaft und praktischer Kunst; als ein spezielles System von Anstalten (die man Elementarschulen nennt); desselben Organisation als Lehr= und öffentliches Institut; die dazu nöthigen Lehrer und Beamten, Bedürfnisse und Fonds; so wie die oberste Behörde, welcher die Regierung die Organisirung, Aufsicht und Leitung des Ganzen anvertraut, — ergeben sich hieraus.

Die

Die Elementarschulen sind die öffentlichen Anstalten, welche vom Staate der ersten und und allgemeinsten Entwicklung zum Menschen und Bürger, der **allgemeinsten humanen und bürgerlichen Bildung**, gewidmet sind. In ihnen sollen die Kinder aller Volksklassen, bis zum Uebergange ins reifere Jugendalter, unterrichtet, und zur menschlichen und bürgerlichen Bestimmung vorbereitet werden.

Diese Schulen stehen, als solche, zunächst den Töchter- und Bürgerschulen gegenüber. In jenen sollen die den Kinderjahren entwachsenen Mädchen und Knaben noch weiter **fortgeführt** werden in den nöthigsten Kenntnissen und Fertigkeiten. Sie sind in soferne **Mittelschulen**, und bilden mit den Gymnasien und Lyceen den Uebergang zu den hohen Schulen. Gar oft müssen sie aus Mangel der Anstalt, oder auch der Zeit von Seite der ärmeren Klasse, durch **Sonntagsschulen**, wenigstens zum Theile, ersetzt werden.

Das nun, was die allgemeine menschliche und bürgerliche Entwicklung fodert, und was nach den angegebenen Hauptgesichtspunkten der Erziehung überhaupt geleistet werden kann und soll — das ist das Geschäft der Elementarschulen; es gehörig auseinander zu setzen, und in seinen Zwecken und Mitteln zu bestimmen, die Bemühung der Theorie; diese Theorie auf festen Principien zu begründen und bis zur systematischen Einsicht zu vollenden, die Sache der Wissenschaft der Elementarschulerziehung. Der Begriff den wir uns von dieser Wissenschaft zu machen haben, ist klar.

3) Das Verhältniß der höhern Schulen, zum System der öffentlichen Erziehung ist das dritte zu erörternde. Die höhere Bildung des vorzüglichern Theiles der Nation im Gegensatze der gemeinen Bildung, welche Bedürfniß für Alle ist, soll durch sie bewirkt werden. Diese höhere Bildung charakterisirt sich durch eine möglichst vollendete Selbstständigkeit im Denken, Wissen, und Handeln — als

als dem höchsten Strebepunkt des durchaus mündigen Menschen. Ihr Zweck, den sie von der ersten Vorbereitungsklasse bis zur höchsten Bildungsanstalt der Universität unverrückt verfolgt, ist: zu dieser erhabenen Stufe geistiger Selbstständigkeit allmählig nach den Bedingungen der successiven menschlichen Entwicklung zu erheben.

Betrachtet man die höhern Schulen im Gegensatze der gemeinen (Elementarschulen) aus diesem Gesichtspunkte; so wird sowohl ihr Umfang, als ihr Eingreifen in die Grenze des Elementarschulwesens (durch die sogenannten Mittelschulen); ihre Eigenheit in Betreibung der alten Sprachenkenntniß; ihr langsames Aufsteigen vom Lernen zum Denken bis zur Wissenschaftlichkeit (durch die Gymnasien, Lyceen und Universitäten); und die hohe Tendenz, welche sie besonders auf der letzten Stufe annehmen, begreiflich; wie sie hier nun damit enden sollen, daß sie den nahen Uebergang in die menschliche und bürgerliche Mündigkeit (Selbstständigkeit) fürs Pri-

vat-

vat- und bürgerliche Leben auf alle Weise vorbereiten, und der Menschheit so wie dem Staat brauchbare, würdige Glieder verschaffen.

Zweyte Abhandlung.

Erörterung der Idee des Organismus.

Meiner Antrittsrede liegt vor Allem die Idee des Organismus zum Grunde. Ich betrachte das ganze Erziehungs- und Lehrgeschäft unter diesem Gesichtspunkte; leite davon und von den aus derselben hervorgehenden Ideen der Idealität und Totalität alle diejenigen Sätze als Folgerungen ab, welche ich der Beherzigung nahe legen wollte; und in derselben Absicht auch dem betreffenden Publikum durch den Druck übergebe.

Ich erachte es daher für nöthig, nachdem meine Leser mit meinem Standpunkte bekannt

sind

sind, hierüber mich noch näher an der Spitze dieser Erörterungen zu erklären; zu zeigen,

1) was man darunter zu denken habe,

2) daß dieser Gesichtspunkt für die Pädagogik in jeder Hinsicht sehr interessant sey; und

3) daß es, z. B. für die öffentlichen Lehranstalten eine nicht uninteressante Anwendung gebe.

§. 1.

Es gehört unter das Eigenthümliche der neusten idealistischen Schule, daß sie alles, das ganze Universum so wie dessen einzelne Theile, als belebt, und als ein gegliedertes Ganzes, wo die Theile, durch ein inneres Princip beseelt, alle zu einem Zwecke eingreifen, und sich gegenseitig bestimmen — kurz, als einen lebendigen Organismus betrachtet.

Diese Ansicht ist auch sehr gegründet. Sie geht unmittelbar aus dem Wesen einer vernünftigen Weltansicht hervor, wie sie der

höchste Standpunkt einer wohlverstandenen absoluten Identität gebietet. Das Vernunftwesen, das einmal zur wahren Selbsterkenntniß in dem von oben herab durch sein Princip bewegten, und in seinen Bewegungen sich darstellenden Organismus des Geistes und der geistigen Funktionen gelanget ist; hat kein anderes Mittel, demselben Drange nach wahrer Erkenntniß der Dinge und ihres Wesens zu genügen, als auf sie dieselbe organische Ansicht mit derselben Methode zu übertragen; somit sie durchaus in lebendiger Entwicklung und Gestaltung zu betrachten, die dem, der sie kennt, den innern Geist im Gegensatze der blossen Erscheinungen ausspricht.

Diese Weltansicht ist eben so reichhaltig, als sie gegründet ist — in den letzten Bedingungen einer ächten Vernunfterkenntniß. Sie stellt alle Erscheinungen unter die Gewalt der Ideen, und derjenigen idealen Ansichten, welche die vernünftige Intelligenz durch innere Selbstbeschauung und die Kraft der innern

Selbst=

Selbstkonstruction in derselben aus seinem Wesen, dem Wesen eines lebendigen Organism κατ'εξοχην, nothwendig hervorgehen macht. Sie verschaft sich dadurch an jenen Ideen sichere Deuter und Ausleger des Sinns, welcher die einzelnen Erscheinungen richtig fassen, nach ihren inneren Umfang verstehen lehrt. Sie thut in das Gefüge vermittels des bewegenden Princips einen Blick, der sie schneller und sicherer orientirt über das eigentliche Walten, das da vorgeht, und über den gesetzlichen Gang, der dabey statt findet, — als sonst irgend etwas. Zum tiefern Eindringen, so wie zur glücklichen An-Anwendung wird die Natur im Ganzen und im Einzelnen dem Beobachter derselben gleichsam aufgeschlossen; ihre eigentliche Werkstätte, nach dem Maaße der Kräften endlicher Wesen, zugänglich.

Diese allgemeine Bemerkung über die philosophische Ansicht, welche der Annahme eines durchgängigen Organism zum Grunde liegt, mag einsweilen genügen; um so mehr,

als

als es hier nicht darum zu thun seyn kann, sie in der allgemeinen Eigenschaft einer philosophischen Ansicht besonders zu erörtern oder gegen Mißverständniße zu retten. Genug, wenn man sich über sie überhaupt verständiget hat, und wenn der Freund des höheren Nachdenkens (der Speculation) auf die rechte Spur seines weitern Nachforschens gebracht ist. Das, hoffe ich, soll hiedurch vor der Hand eingeleitet seyn, und durch die folgende specielle Anwendung auf das pädagogische Fach noch mehr bewirkt werden. Auch setze ich keine gänzliche Unbekanntschaft mit den neueren Theoremen der Schule voraus; sondern vorzüglich nur den möglichen Fall — der mangelnden Lust oder Muße zum Behufe einer genaueren Bekanntschaft, wenigstens in Hinsicht der besondern Anwendung auf das specielle Fach der Erziehungs- und Unterrichtslehre; wie denn diese nicht Jedermanns Sache seyn kann.

§. 2.

§. 2.

Demnach geht mein besonderes Bemühen nur dahin — mit der Idee des Organism im Bezug auf das pädagogische Geschäft vorzüglich genauer bekannt zu machen. Darnach wird sich erst der Einfluß auf Theorie und Praxis desselben um so leichter und richtiger bemessen lassen.

Man hat bisher schon immer sehr richtig das Geschäft der Erziehung in Theorie und Praxis — in die successive Selbstentwicklung des Zöglings gesetzt; und dabey angenommen, daß von Seite des Erziehers so wie des Lehrers (indem beyde hierin der Hauptsache nach gar nicht differierten) diese Selbstentwicklung durch zweckdienliche Erregung immer mehr gesteigert werden müsse; daß demnach der Erzieher so, wie der Lehrer im eigentlichen Verstande nichts zu thun haben, als darauf hinzuarbeiten — sich selbst immer überflüßiger zu machen, je mehr sie nämlich den Zögling oder Lehrling zur bezielten Mündigkeit in Bildung und Einsicht höher

brächten,

brächten, je mehr sie ihn befähigten, in dem was seine Kraft und Selbstständigkeit weckt, in der Zukunft sein eigener Lehrer und Erzieher für die höhern Zwecke der Humanität zu seyn.

Es läßt sich gegen diese Ansicht des Erziehungs- und Unterrichtsgeschäftes auch nichts wesentliches erinnern. Sie ist geistig und treffend; und sie hat, wo sie richtig verstanden und angewendet ward, bereits sehr wohlthätige Wirkungen hervorgebracht. Sieht man nur die neuern Erziehungsanstalten, wiefern sie zum Theile diese bessere Ansicht leitet, an, und beherziget, was und wie man lehre, wenigstens den gegebenen Vorschriften nach lehren und bilden solle; so wird man kaum verkennen bey dem Vielen, was vermißt werden mag, daß zum Behufe der menschlichen Entwicklung, eben weil und in wiefern aus jenem besagten Gesichtspunkte ausgegangen ward, ungemein mehr gethan sey, und ungleich bessere Erwartungen im Ganzen sich schöpfen lassen, als es zuvor

bey gleich viel Eifer nur immer ein glückliches Genie, ein richtiges Gefühl oder ein geistiges Ungefähr bewirken konnte. Die besseren Anstalten und Verfahrungsweisen haben sich allerwenigstens weiter verbreitet; und zugleich hat sich mit dieser geistigen Behandlung auch das Interesse, wenigstens von Seite der Männer von Geiste, allenthalben vermehrt, welches man an der Erziehung, als Angelegenheit der Menschheit nimmt; allerwenigstens von Seite derjenigen Geistesmänner vermehrt, die vorhin leider! nur zu oft versucht waren, das Unterrichts- und Erziehungsgeschäft als einen niedrigen Mechanismus niedrigen Menschen ohne Kopf und Herz als die letzte Erwerbart anzuweisen. Heut zu Tage zeichnen sich ja in der Sorge für öffentliche Erziehung gerade diejenigen Regierungen aus, welche eingestanden unter die aufgeklärtesten gehören, und die trefflichsten Männer von Kopf und Herz an ihrer Spitze stehen haben. Auch giebt es beynahe anerkannt kein sicherers Merkmal der Beschränktheit in Hinsicht auf vollständige

Geistesbildung — als die Wahrnehmung, welche man bey manchen Untergeordneten, besonders bey weltlichen Beamten, zu machen nur leider zu oft die traurige Veranlaßung hat, daß sie der hohen Tendenz ihrer Regierungen gerade in diesem Punkte der Menschheit am wenigsten, oft gar nicht entsprechen. Man vermuthet sehr richtig daß sie das hohe Ziel ihrer erlauchten Regierung zu fassen entweder nicht Einsicht oder nicht Edelmuth genug besitzen. Immer machen sie sich derjenigen Geistlosigkeit oder unverantwortlichen Unwissenheit höchst verdächtig, die nicht einmal die neuere geistigere Würdigung und Betreibung des Erziehungswesens, trotz der vielen Gelegenheit dazu in Vorlesungen und Schriften, trotz der bestehenden Verordnungen und Instructionen, kennen gelernt haben, vielmehr in dem Schullehrer noch immer den mechanischen Schulmeister der Vorzeit erblicken.

Läßt sich von dieser Seite wenig gegen die neuere Ansicht und Wendung der Erziehungs-

und Unterrichtstheorie in unsern Zeiten erinnern, ohne sich durch unrühmliche Vorrutheile oder Unwissenheit zu compromittieren; so darf doch nicht verkannt werden, daß die philosophische Theorie durch die neue Gestalt, die sie gewonnen hat, Einfluß auch auf die pädagogische Theorie hatte. Sie entdeckte erst meines Erachtens einige wesentliche Mängel, die noch zu beseitigen sind — um die, an sich geistige Erregungsmethode ganz zu dem zu machen, was sie seyn sollte, zu einem sicheren, wahren und verständigen Systeme der Menschenentwicklung.

Das Princip der Erregung hat wie in körperlicher, so in geistiger Hinsicht, wie zum medicinischen, so zum pädagogischen Behufe seine eigene Schwierigkeiten, so bald es auf die bestimmte Anwendung ankömmt. Sie verläßt seinen Mann — und giebt ihn dadurch sehr leicht der blossen Willkühr, dem Zufalle, oder, was nicht besser ist, einer angeblichen, aber zerstörenden Consequenz Preis. Beyspiele sind bekannt. Der Grund dieser Erscheinung

liegt ohne Zweifel darin: ihre Theorie ist nicht durchaus bestimmt; daher ihr Gang des Verfahrens, so wie der zu wählende Standpunkt einer treffenden Beurtheilung für jeden Fall unsicher, ungewiß, unvollständig, fragmentarisch. Es fehlt an einem, das Ganze belebenden und durchdringenden Blicke; an einem lebendigeu Princip, das alles als Theile eines lebendigen Ganzen regelt, und zur freyen und leichten Disposition im organischen Wechselspiele leitet. Was ist dieß anders, als: es fehlt an einer das ganze Erziehungs- und Lehrgeschäft organisierenden Idee, die zugleich Geist und Leben in das Ganze brächte, und indem es nichts außer dem Verhältniße des Ganzen faßt, beurtheilt und behandelt, immer auch einen sehr sichern und durchaus bestimmten Maaßstab des Verfahrens so wie der Beurtheilung in sich trägt? Es fehlt der Theorie der Erregung zur vollständigen Wahrheit und sichern Anwendung nichts, als die Idee des Organismus.

§. 3.

Es kann nun nicht mehr schwer seyn, sich zu sagen, was diese Idee in Hinsicht auf Pädagogik bedeute. Eine kurze Analyse des bereits Gesagten reicht dazu hin. Ich bemerke nur folgendes:

Wo ein lebendiger Organismus in der Natur sich darstellt; da beweisen sich folgende Erscheinungen. Ein immer belebendes Princip durchdringt das Ganze, und treibt mit bewunderungswürdiger Kraft aus dem befruchteten Keime alle mannigfaltigen Theile und Glieder bis zur Vollständigkeit eines harmonischen, in sich geschlossenen Ganzen hervor; so, daß es, um zu seyn, was es ist, außer sich nichts bedarf; was es aufnimmt, sich assimilirt; alles Fremdartige und Untaugliche ausscheidet; und so mit stets reger Thätigkeit immer vorwärts spielt, bis es sich in sich selbst schließt, und in sich selbst zurückkehrt. Diesem zu Folge findet sich in und mit dem Begriffe des Organismus gegeben: a) nicht nur ein Ganzes mit seinen

Thei=

Theilen, so wie b) ein bestimmtes Verhältniß dieser zu jenem und untereinander; sondern auch c) eine durchaus bestimmte lebendige, geschlossene Wechselwirkung der Theile und des Ganzen, durch die sich alles gegenseitig bedingt und erweckt. In wiefern der Organismus nämlich nicht einen blossen, durch äußere Einwirkung in Bewegung gesetzten Mechanism ausdrückt, welcher nur so lange und nur in sofern wirkt, als es das angebrachte Ressort möglich macht; vielmehr in jedem Organism sich ein lebendiges erzeugendes Princip thätig zeigt: so ergiebt sich nothwendig auch d) ein inneres producirendes, somit selbstständiges Princip, welches e) das Ganze in wie fern es dasselbe durchdringt, zu einem Lebendigen bestimmter Art und bestimmter Entwicklung, und f) in wie fern es nur dasselbe durchdringt, und eine eigene Sphäre mit Ausschließung und Ausscheidung alles Fremdartigen bildet — zu einem geschlossenen Ganzen macht; das sich eben deßwegen g) nur allmählig durch successive

Entfaltung bis zum Punkte der Reife entwickeln und erweitern kann, und h) dann, indem es seinen Höhe- oder Kulminationspunkt erreicht, den Gang seiner Lebensfunktionen gleichsam rückwärts umbeugt, allmählig sich verzehrt, und in einem Kreise seine Erscheinung endend schließt.

§. 4.

Dieser Begriff des Organism giebt im Gegensatze des Princips einer bloß unbestimmten, übrigens nicht bloß mechanisch, sondern geistig aufgefasten Erregung — sehr merkwürdige Modifikationen der bessern Erziehungs- und Unterrichtslehre.

Es ist vor Allem klar, daß die Erziehung durchaus nicht

a) als ein willkührliches Geschäft der Entwicklung des blossen Fleißes und der geschickten Betriebsamkeit des Erziehers (und des Lehrers) angesehen werden dürfe. Es ist gar nichts willkührliches darin, sondern durchaus

strenge

strenge Nothwendigkeit und Gesetzlichkeit des Verfahrens, so wie des Ganges in der menschlichen Entwicklung. Der Erzieher darf durchaus nichts wollen und unternehmen, als was die Natur will, und ihm zu unternehmen aufgiebt. Ihre Winke nicht zu errathen, sondern zu verstehen, ihre wesentliche Tendenz mit dem von ihr eingeleiteten Gange genau zu kennen — ist seine erste Angelegenheit, so wie seine höchste Geschicklichkeit; somit die Theorie, welche die lebendige Natur des werdenden Menschen in ihrem lebendigen Processe darstellt, sein erstes Bedürfniß. Damit ist die Nothwendigkeit der Beobachtung und der Erfahrung so wenig geläugnet, daß sie vielmehr eingeschärft wird; aber es ist zugleich auch ihr sicherer und richtiger Gebrauch orientirt und geleitet, und ihr Sinn wahrhaft gedeutet. Was ganz vorzüglich hiezu beyträgt, ist eben folgender Umstand.

b) Die Erziehung ist eine geschlossene Sphäre der Thätigkeit — darum durchaus kein zer-

rissenes, fragmentarisches, sondern ein totales Wirken. Nur wer fürs Ganze und im Geiste des Ganzen thätig zu seyn weiß, der ist wahrhaft Erzieher. Er versteht, was die Natur will, und bearbeitet, was sie beabsichtet. Eingeengt gleichsam in das Geleise, welches durch das Verhältniß und durch das Ineinandergreifen der Theile zu einem Ganzen deutlich genug bezeichnet wird — kann er nicht so leicht mißverstehen, was er beobachtet; er kann nicht so leicht einseitig sehen, halb auffassen, kurzsichtig beurtheilen, was sich durch den Ueberblick des Ganzen so leicht berichtiget. Hiezu kömmt noch folgende Rücksicht.

c) Die Erziehung hat es nicht mit dem blossen Buchstaben, mit der blossen Erscheinung der sich entwickelnden Individualität zu thun — sie thut einen Blick in den Geist. Sie dringt, geleitet von der Idee des Organism vor zum lebendigen Princip, das, so wie es alles umfaßt, alles wirkt; in dessen Leben nur das Leben der Theile haftet; als dessen Entfaltung

und Produkt alle vorübergehenden Erscheinungen einzig zu betrachten, und nur so zu verstehen sind.

Durch dieses Eindringen in den Geist, in das Princip — erhält die Erziehung einen idealen und universellen Gesichtspunkt, der für pädagogische Beurtheilung und Behandlung gleich vortheilhaft ist.

Sie findet sich aufgegeben, nicht auf die Erscheinungen allein, sondern vorzüglich auf ihren innern Geist zu achten; jene hauptsächlich nur zu bemerken, um sie nach diesem zu deuten und zu behandeln. Sie findet sich aufgegeben — auf die innigste Weise sich zum verständigen Werkzeug der Natur zu machen, und den Erziehungskünstler im Dienste der Natur zu betrachten. Sie findet sich aufgegeben — zu dem Zwecke, ihr in ihrem großen Werke durchaus nachzugehen, und sich selbst dem freyen Kunstantheile nach mit ihr innigst zu vereinen, gleichsam zu identificiren — eben die Natur und ihr lebendiges, durchaus bestimm-

tes Wirken geistig nachzuschaffen, zu reconstruiren. Nicht bloß ihr Thun überhaupt, sondern ihr allmählig produktives Entstehen, ihr durchaus bestimmter Gang in der selbstthätigen Entwicklung des Organismus — soll vor dem Blicke des Pädagogen unverhüllt sich zeigen; ihn lehren, was er soll, indem er weiß, was die Natur will und er muß. So beherrscht eine ideale Ansicht, welche in das Innere, das Verborgene, den Geist der äußern Erscheinungen über die Schaale hinein bis zum Kern dringt, den Erzieher, und organisirt im eigentlichen Verstande des Worts sein Geschäft.

d) Und diese ideale Ansicht und Behandlung (im Gegensatze der bloß zufälligen, zerrissenen, gemeinen Beobachtung und Abrichtung) kann und wird dann nicht anderst, als universell seyn. Auch in der Natur steht ja nichts isoliert, sondern in einer durchaus prästabilierten Harmonie (um mich dieses Ausdruckes zu bedienen) der Geschlossenheit, die alle Einzelheiten umschlingt. Dieser universale Anblick

blick ist allerdings nicht so leicht, besonders wenn er so compliciert ist, wie bey den Menschen, der im Kleinen alle Productionsstufen des Universums in sich concentriert. Aber gerade der Umstand, daß sie in ihm nur in ihrer höchsten Concentration existieren, erleichtert den Umblick, und orientiert den Betrachter, der das Wesen des Menschen einmal verstehen gelernt hat. Dieß Letztere muß aber durchaus allererst statt finden, um mit Sicherheit jenen Umblick zu thun, und dessen Gelingen zu erwarten. Demnach wer durch die höchste Ansicht, welche die Philosophie darbietet, belehrt ist über die Stufe, welche der Mensch auf der Leiter der Natur Wesen einnimmt, und die Eigenthümlichkeit so wie die Beziehung derselben sich deutlich gemacht hat — der sagt sich ohne Schwierigkeit, wie sich im Menschen das Universum darstelle; oder mit andern Worten, welchen Charakter der Universalität der Mensch in sich trage, und auf den verschiedenen Stufen seiner Menschheitsentwicklung allmählich entfalten müsse.

e) Wenn nun ferner als eine weitere unerläßliche Aufgabe aus der Betrachtung eines lebendigen Organism hervorgeht: daß die Entwicklung nothwendig eine innere, eine Selbstentwicklung seyn müsse; wenn in und mit dieser Aufgabe die herrschende pädagogische Maxime der Erregung in ihrer Wahrheit bestättigt wird, so erhält sie aber auch zugleich mehr Bestimmtheit in Hinsicht auf richtige Beurtheilung und Anwendung.

Die Selbstentwicklung, welche der Erzieher nicht stören, nur bewachen und zur rechter Zeit beleben soll — zeigt sich nämlich als ein System der Entfaltung, das bistimmte Epochen hat, und nur allmählig die Reife der Vollendung erhält. Frühe Reife, durch künstliche Steigerung widernatürlich erzwungen, muß demnach zerstören; so wie einseitiges uud kurzsichtiges Einwirken (anderseits unnöthig und schädlich zugleich) aufhalten und beschränken. Es ergiebt sich als das einzige sichere Benehmen des Pädagogen das, welches auf dem nothwendigen

Stufen

Stufen-Gange der Natur merkt, und dadurch, daß es die Natur und ihre Nothwendigkeit durch Einsicht und freye Reconstruktion sich aneignet, der Natur gebietet, indem es ihr gehorcht, sie leitet, indem es ihr Walten ehrt; und so die pädagogische Kunst mit der Natur zu einem harmonischen Wirken vermählt. — Hier ruht das Wesen der Theorie — aber auch die unverkennbare Wichtigkeit und Unentbehrlichkeit derselben. Es ist klar, welche Höhe sie, als Theorie, erstiegen haben müsse; und daß an ihrer Vollkommenheit der Zustand der Philosophie den entschiedensten Antheil habe.

Diese Bemerkungten dürfen hinreichen, die am Anfange dieser Erörterung angeführten zwey Punkte in das nöthige Licht für aufmerksame Leser setzen — um sowohl die Idee des Organism, als den Einfluß derselben rücksichtlich der Pädagogik zu bemessen.

§. 5.

§. 5.

Vor dem Schluße noch Einiges über die Anwendung des Gesagten auf öffentliche Lehranstalten. Wir wollen vor Allem die Hauptfrage deutlich voranstellen. Sie lautet so:

„Welchen Sinn und welchen Einfluß hat „die Idee des Organismus ins Besondere auf „öffentliche Lehranstalten?“

Die Antwort im Allgemeinen ist; sie, jene Idee des Organismus, müsse sich in denselben möglichst darstellen, sichtbar machen, aussprechen. Ihr lebendiger Geist müsse in denselben walten; sie sollten nur die harmonischen Erscheinungen des erstern seyn, wie sie dem Blicke des humanen und edel denkenden Mannes von Kopf und Herzen innig wohl thun. Das äußere Gepräge, so wie der innere Geist eines lebendigen Ganzen müßte sich daher in denselben, wenigstens für die schärfere Prüfung und genauere Ansicht des Unterrichteten

be=

bewähren; so daß sich die einzelnen Anstalten als specifische Ganze einerseits an die Universalität anschließen, anderseits den Charakter der Totalität in sich tragen. — Zur nähern Erörterung nun nur Folgendes.

Vor Allem dürfen, nach diesem Gesichtspunkte, alle die einzelnen Einrichtungen, welche der Staat zum Behufe der allgemeinen und speciellen Menschen- und Bürgerbildung trifft, durchaus nicht außer jenen innigen Zusammenhange in was immer für einer Rücksicht stehen, welcher sie zu einem Ganzen verschmilzt, und die erste Bedingung des einen wahren Lebens von innen ist. Es muß sie ein gemeinschaftliches Band, so wie eine Tendenz und ein Interesse umschlingen. Sie dürfen nicht isoliert, nicht ohne nahe und genaue Berührung dastehen; nicht anderst betrieben, nicht anderst geleitet werden. Ein Geist des Ganzen muß es seyn, der ihr Entstehen, der ihr Eingreifen, der ihr Zusammenwirken organisch entwirft, organisch ausführt, organisch leitet.

Es

Es ist nicht meine Sache alles das speciel auszuführen, was meines Erachtens aus diesem an sich klaren Satze ungezwungen resultiert z. B. unter Andern: das Bedürfniß eines gemeinschaftlichen Universalplanes, nach welchem die einzelnen Anstalten als eben so viele wesentliche Theile zu einem festen Körper nach einem constituirenden Princip zusammengehalten werden; das Bedürfniß einer obersten Leitung dieser Anstalten (wovon ich schon bey einer andern Gelegenheit in Grasers Archiv der Erziehung durch Staat und Kirche I. Hft. 2te Abhandl. das Nöthigste bemerkt habe.)

Ich begnüge mich bloß anzuführen, daß diesem organischen Verhältniß gemäß a) in jeder Anstalt sich die Stufe der menschlichen und bürgerlichen Entwicklung, die auf ihr erreicht werden soll, bestimmt ausgeprägt darstellen müsse. Die menschliche Entwicklung, eben weil sie eine organische ist, ist keine Frucht des Augenblickes; es ist das Werk der Zeit; die Entfaltung ist allmählich, succesiv und

in

in ihrem Gange durchaus bestimmt. Eben so allmählig, successiv und bestimmt müssen die Anstalten in ihrem Wirken und in ihrer Anlage seyn — nach dem specifischen Gepräge, welches sie zu dieser und keiner andern Lehranstalt macht. Keine darf in die frühere vorbereitende zurücktreten, keine die spätere höhere Lehranstalt anticipiren. Sie muß ihre durchaus eigenthümliche Stelle nach der berechneten Austheilung des ganzen Bildungsgeschäftes einnehmen — entsprechend der Epoche, bis zu welcher sich die Entwicklung bereits bey ihrem Beginnen charakteristisch gebildet haben muß, und nun in und während ihrer Dauer weiter erheben soll. Wie die Epoche, so muß die Sphäre der Thätigkeit durchaus eine bestimmte seyn — ein bestimmtes Glied des Ganzen. Ueber das Wie kann freylich nur die höhere, durch Philosophie erleuchtete Pädagogik die nöthige Auskunft geben. Unter andern hat Hr. Oberschulkommissär Graser hierüber manches treffende Wort in seinem Archive sowohl,

als in seinem 2ten Bändchen der Beobachtungen rc. gesprochen. Ich verweise meine Leser darauf.

d) Jede Anstalt muß auch in der besondern Hinsicht auf die Art und Weise, nach welcher ihr eine bestimmte Sphäre eingeräumt, und eine eigene Epoche der Entwicklung ausgefüllt werden soll — das besagte organische Verhältniß nicht außer Acht lassen. Es ergeben sich in und mit demselben zu dessen Behufe sehr interessante Forderungen, von denen ich nur diejenigen berühren will, welche zunächst den Lehrer, als dem die Ausführung anvertraut ist, betreffen, und ohne deren Erfüllung es nach meiner Einsicht durchaus kein wahrhaft nützliches d. h. im Geiste eines Lehr-Institutes einwirkendes Lehrerpersonal (wenn es übrigens auch große Gelehrte unter sich zählt) geben kann. — Die Hauptsache jener Foderungen vereiniget sich in der gerechten Zumuthung: daß jedes Korps öffentlicher Lehrer sichs zur heiligen Pflicht ma-

che

che, vor Allem den Geist, den eigentlichen bestimmten Charakter seiner specifischen Anstalt, sowohl im Verhältniß zum ganzen Bildungsgeschäfte, als nach dessen Eigenthümlichkeit zu studieren, zu faßen und zu würdigen — dabey sich aber stets und wohl zu erinnern, daß der Zweck eines Lehrinstitutes nur durch allmähliche Entwicklung und nur nach einer Methode, die dieselbe durch geistige zweckmäßige Erregung fördert, erreicht werden könne; daß es aber eben deßhalb bey einem Institute, das nur durch die Theilnahme Mehrerer hinlänglich besorgt werden kann, höchstes Bedürfniß sey, sich zu einem Operationsplan, und zu einem planmäßigen Zusammenwirken zu verstehen, und mit edler Resignation auf Privatinteresse und Privatansichten herzugeben. Zum Besten der Lehran-

stalten wäre es daher gar sehr zu wünschen, daß diese Denk- und Handlungsweise sich immer mehr verbreitete; daß die Ueberzeugung immer mehr um sich griffe: ungleich mehr als Gelehrsamkeit, als eigene große Einsichten in die zu lehrende Wissenschaft, wirke die pädagogische Wissenschaft und der pädagogische Geist der Umsicht und der Erfahrenheit, welcher die Selbstentwicklung der Zöglinge fördern will, deßhalb genauen Bedacht nimmt auf das, was sich als nöthige Vorbereitung bereits vorfindet, um das Neue der höhern Stufe daran anzureihen; und wie sich allmählig durch zweckmäßige Erregung ohne Präcipitation oder unselige Hemmung die Entwicklung bis zum bestimmten Punkte fortführen lasse. Möchte durch die Erinnerung, daß das ächte Lehren kein Anlehren sey, sondern eine Selbstentwicklung im Lehrling bezwecke; daß die ganze Ge-

schäftigkeit des Lehrers sich darauf concentriere, die junge Thätigkeit energischer und entwickelter in bestimmter Hinsicht zu machen — das so verderbliche Vorurtheil des Lehrstandes, besonders höherer Art, immer mehr verschwinden: als wenn Lehren ein bloßes geschäftiges Mittheilen, Lernen ein bloßes aufmerksames Aufnehmen — in und für das Gedächtniß wäre, um zu seiner Zeit für den Gebrauch das Nöthige aus der Vorrathskammer unverletzt hervorzulangen.

Dritte Abhandlung.

Erörterung der Ideen der Idealität, Totalität und Universalität insbesondere.

In der Antrittsrede betrachte ich die Ideen der Idealität und Totalität als hervorgehend aus dem Wesen des lebendigen Or-

ganism, die Tendenz desselben bestimmter aus-sprechend. Ich ertheile ihnen im Bezug auf Erziehung und Unterricht ein besonderes Gewicht, welches noch nicht so ganz anerkannt, von Manchem noch wenig erwogen seyn dürfte. Das hohe Interesse dieser Menschenangelegenheit scheint daher zu fodern, daß ich mich näher hierüber erkläre — sey es auch nur, eine wichtige Sache wieder von einer andern Seite zur ernsthaften Erwägung zu bringen. Als einen, wie ich hoffe, nicht unbescheidenen Beytrag werden meine Leser das, was ich vorzubringen gedenke, nicht verschmähen. Ich reduciere es, auf folgende 2 Hauptpunkte. Es soll meinen Lesern deutlich werden,

I. wie diese Ideen aus dem Organism hervortreten; und was sie zunächst aussagen?

II. Die Anwendung auf das pädagogische Fach in Theorie und Praxis ist dann leicht. Die bereits in der Antrittsrede gemachten Bemerkungen zu diesem Zwecke werden von selbst klar, und können ohne Schwierigkeit mit an-

dern

dern vermehrt werden, die für den Lehrer der Erörterung und Anwendung wegen noch einiges Interesse haben möchten.

I.

§. 1.

Die Voraussetzung liegt in der Natur eines organischen Verhältnißes, daß Alles nicht nur in einer gegliederten gegenseitigen Abhängigkeit als Theil zum Ganzen stehe, sondern auch daß erst in und mit dem Princip, das es belebt, das Ganze in seinen Theilen begriffen und richtig gedeutet werde. Wer jenen Zusammenhang in seiner allseitigen Geschlossenheit, oder dieses innere Leben nach der Eigenthümlichkeit des Princips nicht kennt, oder nicht beherzigt; der kann sicher seyn: nicht mehr, als Höchstens losgerissene Stücke des Ganzen, und da nur ihre äußere leblose Erscheinung wahrzunehmen, auf die Art ungefähr, wie der Anatom todte organische Massen ohne Lebensfunktionen bearbeitet. Seine Kenntniß

wird eben so unvollständig und fragmentarisch, als seicht, ungründlich, an dem Scheine haftend seyn.

Hingegen die wahre und vollendete Erkenntniß eines organischen Verhältnißes muß totale Umfaßung des Gegenstandes und jene innere lebendige Deutung, welche das beseelende Princip nach dem innersten Leben einwirkend schaut, und die durch die blosse Kunst der Erscheinung bis zum Kern der Wahrheit durchdringt — die ideale Deutung — leiten. In jedem ächten Organism ist Totalität der in einandergreifenden Glieder; ist inneres Leben, welches die tiefer gehende Idee im Princípe offenbart. Totalität und Idealität gehen in so ferne unmittelbar aus dem Wesen des Organismus hervor. Wer dessen wesentliche Beschaffenheit sich verdeutlichen will, darf sie nicht umgehen; muß sich ihrer zur näherer Enthüllung nothwendig bedienen. Die Natur eines Ganzen, und zwar eines lebendigen,

durch

durch ein selbstständiges Princip von innen aus bewegten Ganzen — offenbaret sich in ihnen dem emsigen Betrachter. Er ärndtet dadurch zunächst alle die Vortheile, welche immer eine umfassende und geistige Ansicht der Sache verschaffen kann.

Mit dieser Totalität und Idealität nun — ergiebt sich zugleich die Universalität des Gesichtspunktes. Ja sie ist im gewißen Betrachte identisch mit ihnen, und bezeichnet in ihrer Einheit die Dualität derselben.

Nur darin dürfte sich noch eine nicht zu verachtende Differenz finden, daß die Idee der Universalität, nicht nur auf die unmittelbare Sphäre und deren geschlossene und ideale Betrachtung merkt, sondern auch den weitern Nexus — den höhern Organism, der den niedern selbst wieder in seine umfassendere Sphäre aufnimmt, beherzigen macht. Sie weiset in so fern gerade zu hin auf die Reihefolge höherer Organismen aus der Tiefe der untersten Stufe bis zur Höhe des Absoluten;

will durch diese Beobachtung — nicht so sehr die eingenthümliche innere Natur — als zum Behufe derselben die eigenthümliche äußere Beziehung in der universellen Tendenz entdecken. Sie erweitert den Blick über die bestimmte Sphäre, — um diese in ihrem nothwendigen äußern Verhältniße (in ihrem äußern Leben) eben so richtig aufzufassen, als dieß inner der bestimmten Sphäre durch Totalität und Idealität der Ansicht möglich wird, und als beydes zum Behufe einer durchgängigen organischen Bestimmtheit der Erkenntniß eines Gegenstandes nothwendig ist.

§. 2.

So betrachte ich die besagten Ideen. So gehen sie meines Erachtens ungezwungen aus der Idee des Organismus hervor, wenn wir uns die letztere in ihrem Gehalte näher bestimmen. Und so sind sie im Stande, der Betrachtung eines Gegenstandes eine eigene, interessante Wendung, eine eigenthümlich treffende Wahrheit,

heit, die vollständiger und tiefer gegriffen wird, zu verschaffen.

Sie sagen aus, daß es zu diesem Ziele eine unumgängliche Bedingung der wahren Erforschung sey, seinen Gegenstand nach der Geschlossenheit seiner Sphäre (als ein gegliedertes Ganzes) in seiner Totalität zu umfassen; und uns ja nicht mit einseitigen, zerrissenen Theilansichten zu befriedigen, oder wohl gar sie für die Ergreifung des Ganzen selbst irriger Weise zu halten. Wir dürfen uns in letzterer Hinsicht durchaus nicht beruhigen, bis wir zum Princip vorwärts dringen; aus dem Standpunkt desselben das Ganze überschauen; und dieß zum Behufe einer deutlichen Einsicht vor unsern Augen gleichsam auflösen, und wieder zusammensetzend entstehen lassen (reconstruieren).

Eben aber, wann und weil wir zu dem innersten Princip vordringen, schließt sich dann ein inniges Verstehen der ganzen Wechselwirkung auf, wodurch uns nicht

ein

ein bloßes Produkt, nicht bloß die äußern Erscheinungen, sondern das innere Kräftenspiel, der ganze gesetzliche Gang und Zusammenhang in seinem Geiste (in der Indifferenz des innern Lebens) kund werden.

So wird hohe Idealität der Ansicht die Wirkung der Totalität; so wie diese wieder durch jene sich bewähret. Sie begehren einander; sie bestimmen einander. Sie stehen einander gegenüber nach ihren Richtungen; stets dasselbe in ihrem Wesen. Man kann keinen Gegenstand total auffaßen, ohne ihn ideal zu würdigen, und umgekehrt. Das eine wie das andere bezieht sich auf das innere, alles durchdringende Princip, in dessen Ergreifung die Totalität wie die Idealität sich offenbart.

So, hoffe ich, soll es nicht mehr dunkel seyn, was die Ideen der Totalität und Idealität überhaupt aussagen — und wie sie, mit jener der Universalität vereint, die Einsicht zugleich erweitern nach den höhern organischen

Be-

Beziehungen, welche der allgemeine Naturorganism gebietet.

II.

§. 3.

Nun die das Ganze noch mehr erläuternden und, wie ich hoffe, nicht uninteressanten Bemerkungen über die specielle Anwendung dieser Ideen auf das pädagogische Fach. Es spricht sich in ihnen der in der vorigen Abhandlung im Allgemeinen bereits erläuterte Organismus der Erziehung und des Unterrichts, mit einem Worte der menschlichen Ausbildung noch näher und bestimmter aus.

Sie deuten vorzüglich auf zwey Hauptgesichtspunkte alles pädagogischen Nachdenkens und Verfahrens hin; und orientieren darnach den pädagogischen Gesetzgeber und Vorstand im Staate, der das Erziehungswesen zu organisieren oder zu dirigieren hat — wie den pädagogischen Beamten, dem vom Staate die unmittelbare Ausführung

in

in irgend einer Beziehung anvertraut ist. Beyden empfehlen sie, sich zunächst eine totale und geistige Ansicht von dieser wichtigen Angelegenheit der Menschheit zu verschaffen, und Alles nur aus diesem totalen und idealen Standpunkte zu beurtheilen und zu behandeln. Das Erziehungswesen soll beyden als eine geschlossene Anstalt des Lebens erscheinen, die sich gar nicht wie eine todte Maschine machanisch beurtheilen und behandeln läßt, sondern von ihren Leitern und Theilnehmern Geist und Umfassung, Eindringen in ihr Leben und in ihren gesetzlichen Gang verlanget.

Der universelle Blick ist zwar beyden wichtig — aber beynahe, wo möglich, dem Gesetzgeber und obersten Leiter des Geschäftes mit seinen zu dieser Absicht beygeordneten Räthen &c. unentbehrlicher, als dem praktischen Manne der eigentlichen unmittelbaren Ausführung; wie wohl er auch diesem nie ganz fehlen darf.

Es ist nicht uninteressant, die Anwendung besagter Ideen auf Pädagogik noch in einem bestimmtern Detail zu verfolgen. Zu diesem Behufe theile ich folgende Bemerkungen mit; und rubriciere sie zur leichtern Uebersicht eben nach den angeführten drey Ideen A) der Idealität, B) der Totalität, C) der Universalität.

Ich hoffe, daß für den praktischen Lehrer so wie für den theoretischen Pädagogen der tiefe Sinn und die fruchtbare Anwendung derselben deutlicher hervortreten.

A.

§. 4.

Die Idealität in pädagogischer Hinsicht a) verhütet nicht nur jedes geistlose Benehmen; b) sie lehrt auch stets den wahren Gesichtspunkt fassen — aus dem innersten Princip des betreffenden Geschäftes gezogen.

a) Wer sich zu der idealen Ansicht einmal erhoben hat, und in dem Princip des Erziehungsorganism (der Entwicklung der Menschheit)

die

die leitente Idee erkannt hat; der unterscheidet mit Sicherheit und Gewandtheit den Buchstaben von dem Geiste, die Form von dem Wesen, den Körper von der Seele.

Er weiß das Lernen und Lehren zu würdigen; versteht jenes zum Selbstlehren, und dieß zum geschickten Entwickeln der jungen, noch nicht gewandten Kraft zu machen. Und wenn er nun schon unter dieser Ansicht vorzüglich auf die Methode hält, wie entwickelt wird, und wie die wachsende Kraft im jungen Kandidaten der Wissenschaft zur wissenschaftlichen, freyen und selbstständigen Erkenntniß immer mehr erstarken soll; so übersieht er darum gar nicht den Vorrath von positiven Kenntnißen, welche unter und mittelst jener Bemühung in den jungen Geist verpflanzt werden sollen.

Er ist daher weit entfernt, die Wissenschaft der unmittelbaren Vernunfterforschung, die Philosophie, einzig zu würdigen, wenn er übrigens ihren hohen Vorzug in Entwick-

lung

lung des Menschen zum Menschen, so wie in der damit verbundenen Vorbereitung des wissenschaftlichen Geistes für jede Art der Existenz und Thätigkeit im Leben anerkennt. Er würdigt eben so den positiven Theil des Wissenswürdigen, welchen äußere Verhältniße dictieren, und ist bemüht, denselben im jungen Gemüthe nach Maaße des Bedürfnißes anzubauen. Merkwürdig bleibt aber die Art, womit er dieß thut; wie sie ihm eben aus der idealen Ansicht hervorgeht, und die von derselben verkündete Tendenz durchaus bezeichnet und ausspricht. Nämlich alles bloß mechanische Verfahren, in das der Lehrer in Mittheilung bestimmter positiver Kentniße um so leichter verfällt, jemehr er ein Gelehrter in seinem Fache ist, wird ihm verhaßt seyn, weil es der Tod oder doch die vorbereitende Ertödtung alles Geistes in jungen Gemüthern ist. Hingegen, was das freye, übrigens nicht wilde, Spiel der Gemüther belebt, und sie in lebhafte harmonischen Wechselwirkung zum Be-

hufe der gegenseitigen Entwicklung setzt, was sie unter gewissen Vorsichten zweckmäßig dahin leitet, daß sie selbst entdecken, was sie gelehrt werden; das wird ihm angenehm und willkommen seyn. Er wird den Geist des Zweifels, der die Untersuchung spornt, nicht tödten, sondern vielmehr verhältnißmäßig nach der bereits entwickelten Kraft aufmuntern; indem er, weit entfernt, dem Glauben, der Autorität in Sachen des Studiums das Wort zu sprechen, vielmehr dem unseligen Aufkeimen einer blinden Anhänglichkeit an einen verehrten Lehrer, an eine herrschende Ansicht möglichst durch Werk und That entgegen wirkt. Die That vermag hierin viel. Es kömmt sogar viel auf des Lehrers Benehmen an, daß junge Gemüther, zur eigenen Untersuchung durch geschickte Erörterung geleitet, sie würdigen lernen, und durch fortdauernde Uebung sie sich zum Bedürfniße machen.

Damit ist für die ganze Folge der Zeit viel gewonnen. Diese, einmal durch

zweckmäßige Thätigkeit eines seinen hohen Beruf erfüllenden Lehrers erweckte Selbstständigkeit und ihr lebhaftes Gefühl ist nicht so leicht, seyen in der Folge auch die Einwirkungen noch so ungünstig, ganz zu unterdrücken. Die Erfahrung lehrt, daß Zöglinge eines ähnlichen trefflichen Lehrers sich auch in der Folge stets als seiner würdig bewiesen haben, wenn auch Umstände und Menschen noch so sehr sich vereinten, das eigene Selbstdenken, die Lust und den Muth dazu in denselben zu ersticken.

Auf höhern Schulen, als den Anstalten des eigentlich mündigen Theils der Nation (der Beamten aller Art), muß diese einzig zweckmäßige Lehrmethode um so herrschender seyn, je gerechter diese Erwartung ist, und je weniger ohne sie dem hohen Zwecke des Staates und dessen Aufwande entsprochen wird. Allerwenigstens muß der Lehrer der Philosophie der Mann seyn, der sie versteht, und, wenn auch unter ungünstigen Umständen, zu benützen weiß, um

den eigenthümlichen Charakter der höhern Bildung (der Selbstständigkeit des Urtheilens und Handelns) einzuleiten und zu begründen. Ist er dann auch nur in jeder wissenschaftlichen Abtheilung der bürgerlichen und kirchlichen Vorbereitungsfächer von einem Manne unterstützt; so kann es nicht fehlen, daß nicht dann dieß den erwünschtesten Erfolg in Hinsicht auf wahre Menschenbildung (Wissenschaftlichkeit, edle geistige Tendenz und bürgerliche Befähigung) habe.

§. 5.

b) Alles hat seine äußere Form, in der es besteht. Förmlichkeiten können daher in keiner Anstalt umgangen werden. Sie gehören zur Existenz, zum Bestehen des Ganzen; ja sie tragen sogar dazu bey, in wiefern sie dieß und jenes durch Bestimmung, Entfernung, Annäherung im gehörigen Verbande halten. — Es kömmt nur darauf an, daß Förmlichkeiten nicht zu Kadavern ausarten, die kein

Geist

Geist mehr beseelt, und die durch ihre drückende Last eben so widrig als schädlich werden; wie es Leichnahme nur immer den Lebendigen seyn können.

Der Mann, den ideale Ansicht begeistert, weiß sich helfen. Er ist bemüht, den Förmlichkeiten Sinn und Bedeutung zurückzugeben, sollten sie dieselbe verloren haben, oder noch besser, sie ihnen zu erhalten. Er achtet sie, nicht um ihrer selbst willen, sondern um des inneren Geistes willen, der aus ihnen spricht. Deßhalb ist er bedacht, diesen Geist stets selbst zu verstehen und von andern verstanden zu machen. Seine Haupttendenz ist aber stets das, was mit Verstand und Wirkung zu geschehen hat, auch in der Art und Weise geschehen zu lassen, die dazu eignet. Seine Haupttendenz ist somit, keine nützliche Einrichtung und Anstalt zum blossen Mechanism, zur blossen Förmlichkeit herabsinken zu lassen. Er betrachtet den Lehrer wie den Erzieher für geistlos, der nur mecha-

nisch genau die Stunde hält, das Pensum, weil es vorgeschrieben ist, liefert, und das Hergebrachte um der Gewohnheit willen ohne weiteres Interesse einer höhern Würdigung und Tendenz pfleget.

Der Mann von Geist huldigt äußern Einrichtungen so und in der Absicht, daß er sie als Mittel der Konsistenz, gleichsam der Verkörperung der Idee würdigt, und sie nach dieser Ansicht benützet. Darnach bestimmt er seine Urtheile über Sachen und Menschen und ihre educatorische Brauchbarkeit. — Nicht der große Gelehrte, so wenig als der große Schriftsteller ist ihm der große Lehrer; sondern beyde können und sind oft leider! gar sehr getrennt. Ein großer Vorrath bestimmter Kenntniße, so wie eine vorzügliche Darstellungsgabe sind noch nicht die volle Foderung des Lehrtalentes. Dieses — wohnt es auch einiger Massen dem deutlich denkenden, und darum auch deutlich unterrichtenden Manne mehr oder weniger bey — ist doch noch nicht durch

Uebung entwickelt zu derjenigen Fertigkeit, welche der Unterricht junger Leute voraussetzt; am allerwenigsten, wo die künstliche Handleitung der pädagogischen Theorie mangelt. Man irrt nur zu gewöhnlich in der Meinung: mit der Menge der Gegenstände, welche gelehrt werden, und der Gelegenheiten, wo sie gelehrt werden, sey die Hauptsache abgethan. Alles dieß befriedigt noch nicht den Wunsch und die Absicht des Pädagogen, der die betreffenden Einsichten in die jungen Gemüther gründlich und mit Geiste verpflanzt sehen will. Nur eine wahrhaft pädagogische Verfahrungsweise und stufenweise Entwicklung kann diese wohlthätige Wirkung vorbereiten und unterstützen.

Darum ist dem Manne, der das pädagogische Geschäft ideal betrachtet und behandelt, alles Lernen und Lehren im gemeinen Sinne des Wortes nicht sehr bedeutend. Hingegen durch pädagogisches Verfahren eingeleitetes Selbstlehren und geistiges Erregen, das ist ihm

viel;

viel; das ist ihm Alles — die Seele des Ganzen, dasjenige also was dem Lernen und Lehren den innern Geist ertheilt, der belebt und nicht zum Sklaven des ertödtenden Buchstaben macht.

§. 6.

Indem aber Lernen und Lehren diese Bedeutung als die einzig wahre und fruchtbare vindiciert; darf dieß Geschäft nicht anders, als mit aller Aufmerksamkeit und aller Geschicklichkeit verfolgt werden. Zu rechter Zeit, nicht zu früh, nicht zu spät — auf die rechte Weise, ohne Mechanism und vorgreifenden Despotism — mit Vorbereitung und Einleitung im Geiste des Zusammenhanges — mit genauer Berücksichtigung der allseitigen Bedürfnisse und Fähigkeiten muß es gepflogen werden, um zu leisten das grosse Eine, was Noth ist. Dieß grroße Eine ist:

„Freye Entwicklung zur humanen „Selbstständigkeit nach jeder Bezie„ziehung — intellektueller wie prakischer —

„phy-

„physischer wie geistiger — bürgerlicher wie „menschlicher."

Es ist nichts armseliger und fruchtloser zugleich, als junge unreife Zuhörer wie gestandene, reife Männer von reifem Urtheile und von mannigfaltigem Wissen zu behandeln. Man erreicht höchstens den unwürdigen Zweck des Imponirens, ergiebt sich zur Unzeit und vor uncompetenten Richtern das Ansehen hoher Gelehrsamkeit; verräth aber sein Amt und den Nutzen der Lehrlinge wie das hohe Interesse, welches Staat und Kirche an eine gründliche Bildung nothwendig nehmen. Es ist empörend, wenn auf eine ähnliche Weise mit noch ungeübten Kandidaten des höhern Wissens in dunkeln affectirten Floskeln, in einem dunkeln, räthselhaften mystischen Tone, in Ausdrücken, welche nur den tiefer Eingeweihten verständlich sind — gesprochen wird. Wozu? doch gewiß nicht, um verstanden zu werden. Man sollte freylich glauben, daß wäre der Bedingungen erste in Sachen des Unterrichtes. Man sollte

fer-

ferners glauben, es gehöre noch mehr dazu; und zwar vor Allem eine weise, mit specieller Rücksicht auf die bestimmten Zuhörer und ihrer Vorbildung angestellte Berechnung: wie eine gründliche, und deutliche Einsicht erst vorbereitet und eingeleitet werde, um mit Segen und glücklichen Erfolge sie fortzuführen und tiefer zu begründen. Allein niederschlagend ist dann die Beobachtung, wenn man z. B. Vorkehrungen treffen sieht, welche zum Theile oder ganz für die erste Einleitung, so wie für die höhere Begründung der respectiven Wissenschaft durchaus unbrauchbar sind. Man giebt gerne zu, eine pädagogische geistige Behandlung des Lehrgeschäftes fodere Viel; sie fodere Geschicklichkeit und Einsicht, Eifer und Mühe einer aufmerksamen, stets mit behutsamen Schritte vorwärts rückenden, die junge aufstrebende Kraft beobachtenden Lehrgabe, welche das fremde Bedürfniß der Zuhörer, mehr als eigene Gemächlichkeit ꝛc. beherzigt. Allein es ist doch das Allerwenigste, eine genaue und bestimmte Einsicht

in

in das Geschäft der Erziehung und des Unterrichtes von dem Lehrer zu erwarten; es ist doch die gerechteste Zumuthung an ihn, daß er sich mit der Theorie der Erziehung und des Unterrichtes innigst vertraut gemacht habe, und diese vertrauliche Bekanntschaft noch immer in Hinsicht auf Nachdenken und litterärische Hilfsmittel, auf Methode nnd Anwendung unterhalte. Nothwendig fällt sonst eine schwere Verantwortung auf den Mann, der ein für Menschheit, Staat und Kirche so wichtiges Geschäft ohne innern und äußern Beruf übernommen hat, und nun es mechanisch, willkührlich und gedankenlos zum größten Schaden der Menschheit forttreibt.

§. 7.

Das hohe Interesse, das hier ins Spiel kömmt, dem frivolen Leichtsinne gegenüber gebietet mir, über die herrschenden Zeitfehler, welche zunächst die ideale Behandlung des Unterrichtes verläugnen, mich noch etwas zu verbreiten. Da mich die Natur der

Ab-

Abhandlung dazu veranlaßt, so besorge ich um so weniger, den Wunsch meiner Leser zu verfehlen. Ich glaube unter denselben folgende, wo nicht als die allgemeinsten, gewiß als die verderblichsten aufführen zu können; nämlich: imponirende Eitelkeit, despotisirende Autorität, und schwärmernde Mystik der Lehrer.

Ist es sogleich klar, daß sie aus der idealen Behandlung der Erziehung und des Unterrichtes nicht hervorgehen; so ist es doch Manchen weniger klar, wie sehr so ein Verfahren geradezu dem Geiste des Unterrichtes entgegenwirke, und die wohlthätigen Früchte desselben im voraus zerstöre.

Der Gesichtspunkt, wovon ich hier ausgehe, ist: Eben das, was die ächte Methode auszeichnet, ein organisirender Geist, finde sich hier verdrängt durch ein fremdartiges Princip, das die geistige Entwicklung nothwendig entweder ganz hemmt, oder ihr doch eine ganz verkehrte Richtung ertheilt Hierüber ei-

nige allgemeine und und specielle Bemerkungen zur nöthigen Erläuterung und bestimmtern Anwendung.

Das Princip der ächten Erziehung, das die ideale Ansicht des Pädagogen belebt — ist, wie wir wissen, wohlverstanden jenes der Identität mit der Natur. Ihren durchaus bestimmten, gesetzlichen Gang in Hinsicht auf menschliche Entwicklung einzustudiren, und deßhalb bis zur innersten Quelle ihres Lebens in der Erkenntniß vorzudringen, gleichsam, wie wir gesagt haben, die Natur reconstruirend vor sich entstehen zu lassen — ist die Tendenz des Mannes, der die Zügel der Erziehung mit Kraft und Weisheit ergreifen und führen will.

Ganz eine andere, jene vernachläßigende, ihr mit mehr oder weniger Bewußtseyn entgegenarbeitende Tendenz ist in den angeführten drey fehlerhaften Benehmungsweisen der Lehrer. Eben weil sie von einem andern Principe ausgehen, muß ihre Richtung eine andere als jene der Natur seyn; und dieselbe somit zum Theil

oder

oder ganz vereiteln. Die Natur läßt sich nichts aufbürden. Was sie auch scheinbar annimmt, das setzt sie auf eine Art an, daß ihre Rache in der verkrüppelten Gestalt bald sichtbar wird. Was nicht in einer identischen Richtung mit ihr ist, das muß sie in ihrem festen Gange gleichsam eine Diagonale beschreiben machen; das muß sie wenigstens in ihren bezielten Wirkungen zurückdrängen, muß sie bestimmen, noch vor völliger Entfaltung stille zu stehen. Der Trieb der Entwicklung verliert durch den entgegenwirkenden Einfluß an Intension so wie an extensiver Ausbreitung. Gar selten ist aber dieß das einzige nachtheilige Resultat. Meistens gewinnt der unnatürlich zurückgedrängte Entwicklungstrieb einen andern Ausweg, und setzt mancherley Verbildungen, Verunstaltungen, gefährliche Anlagen zu spätern Verirrungen des Kopfes und Herzens an.

§. 8.

Wir wollen diese allgemeine Bemerkungen durch Anwendung beleuchten. — Die imponierende Eitelkeit des Lehrers — was was hat sie zunächst für ein Interesse? Zu glänzen. Was für eine Tendenz? Sich geltend zu machen. Ein durchaus der freyen Naturentwicklung fremdartiges Princip beseelt somit das Bestreben des Lehrers, der sein Verfahren vielleicht gar nicht von dieser Seite beachtet. Allein die Natur nimmt darauf, auf Bewußtseyn und Schuld, keine Rücksicht. Genug er befindet sich nicht auf einer identischen Richtung mit derselben; er wirkt nicht als ihr freundlicher Gehülfe, sondern als ein egoistischer Sonderling; und sie — behandelt ihn darum nothwendig als eine feindselige Macht. Wenn irgendwo, gilt hier der Ausspruch eines göttlichen Mannes, der die menschliche Natur kannte: wer nicht mit mir ist, ist wider mich.

Deutlicher! Will ein solcher Lehrer zunächst die Entwicklung seiner Schüler nud Zuhörer — ihre

ihre geistige Erregung? Nein; er will *) zunächst gefallen, er will zunächst einen großen Begriff von sich erwecken, er will sich bewundert sehen. Ohne alle moralische Würdigung eines solchen Zweckes, die nicht hieher gehört, nur die einzige Frage: Kann ein so sehr bestimmter (wenn schon übrigens nur Dunkel vorschwebender Zweck) ohne bestimmte Mittel, ohne bestimmte dahin berechnete Einwirkung bleiben? Gewiß nicht. Dann, ist weise pädagogische Entwicklung des Geistes das nächste Mittel, seine Eitelkeit durch Aufsehen zu befriedigen? Legt sie nicht vielmehr alles auf eine so natürliche, darum so wenig auffallende Weise an, daß sie wohl der tiefer blickende Pädagog, aber nicht der erst zu bearbeitende Lehrling bemessen, als Kunst bewundern kann? Der ächte Pädagog ist in seinem Verfahren nothwendig, wie die Natur, ein=

*) Es versteht sich, daß hier von keinem bewußten, darum zurechnungsfähigen Wollen zunächst die Rede seyn könne.

einfach und groß; aber diese einfache Größe imponiert nicht — höchstens dem Ausgebildeten, der keiner Bildung, keines Unterrichts mehr bedarf. Was wird, was muß also geschehen? Sich selbst unbewußt wird der eitle Lehrer kleinlichte Kunstgriffe gebrauchen, die zum Endzwecke des Imponierens wirksamer sind; deren sich auch die Eitelkeit unter jeder Gestalt bedient. Man wird z. B. nicht Licht sehen lassen; weil im Dunkeln alles größer scheint. Man wird nicht aufhellen, weil aufgehellte Sinne und Köpfe schärfer blicken und unterscheiden. Man wird nicht erleichtern, man wird erschweren und vergrößern; weil das Erschwerte und Vergrößerte wichtiger, bedeutender scheint. Kurz, man wird unvermerkt täuschen müssen, weil die schlichte Wahrheit zum Zweck des Imponierens selten zureicht. Man wird also nicht zunächst verständlich seyn wollen; vielmehr wird man das Bekannte durch eine andere Form zum Unbekannten; man wird den gemeinen Gedanken durch eine

paradoxe Wendung zum ungemeinen machen — weil die neue Form lebhafter afficiert, als das Wahre und gründliche im schlichten Kleide. Man wird einen besonderen Werth auf die Darstellung legen; durch eine eigene, wenn schon nicht immer schöne, doch neue Wendung, (und bestünde sie auch nur in einer dem Sprachgenius unangemessenen Wortversetzung und Zusammenstellung) glänzen wollen. Man wird Wort und Ausdrücke haschen, die auffallend sind, die hoch klingen, die mystisches Helldunkel bewirken, und durch Schall und Sonderbarkeit den Verstand benebeln, daß er nicht so schnell — wie bey der gemeinen Menschensprache — das Bezeichnete enträthselt, desto mehr aber bewundert. — Das wird, das muß — die imponierende Eitelkeit des Lehrers als solche, zu ihrer eigenen Befriedigung unternehmen. Oft ist noch Weniger hinreichend, um wenig unterrichtete, wenig unterscheidende, unerfahrne, darum leicht zu täuschende Jünglinge um ihre Hochachtung und Anhänglichkeit zu

be-

betriegen. Oft mag bloß ein starkes Stimmorgan, ein lebhafte Pantomime, ein superiörer, entscheidender Ton, eine suffisante Miene, eine ernste Zurückweisung des ersten unbescheidenen Zweifels an der Unfehlbarkeit des Lehrers mit andern Künsten der Intimidierung ꝛc. zureichen.

Unter solchen Umständen ist es doch sehr klar: eine solche Tendenz der imponirenden Eitelkeit sey nicht nur nicht jene der Natur, sondern ihr entgegen. Jeder unbefangene urtheile, ob sie nicht geradezu die Zwecke geistiger Entwicklung aufhalten, verlängneu, zerstören müsse. — Aber es ist doch eine Erregung, dieses Imponiren? — Eine Erregung? Wenn nicht jener stupiden Art die aus lauter Staunen sich selbst vergißt, den Sinn verliert, nichts denkt und nichts weiß — wenigstens gewiß nicht jene, welche die wohlverstandene Pädagogik wünschet und und beabsichtet. Diese will den Geist zum eigenen Gebrauch der Kraft erheben, ermuntern, handleiten, jene will ihn unterdrücken, betäuben, gängeln. Diese will die Entwicklung för-

 dern,

dern, die Erstarkung des Geistes vermitteln, jene die Schwäche, welche gern bewundert, erhalten, die wachsende Kraft des Geistes, welche sich selbst fühlt, nicht aufkommen lassen. Niemals kann Letztere ihrer consequenten Thätigkeit Hauptzweck, kaum Nebenzweck, höchstens eine nur sehr unbeabsichtete Nebenwirkung seyn. —

§. 9.

Auf eine ähnliche Weise schadet die despotisirende Autorität. Vor Allem die Erklärung, was man darunter zu denken habe. — Ich verstehe nicht so sehr jene Gewaltsäußerung, zu welcher leidenschaftliche und beschränkte Menschen das politische Uebergewicht der äußern Verhältnisse verleitet. Ganz gewiß ist dieser Mißbrauch der zu andern Absichten ertheilten Superiorität — bey dem Lehrer eben so ungerecht, als verderblich. Aber ich sehe davon hier ab. Ich verstehe vielmehr darunter das durch diese oder jene Rücksichten veran=

anlaßte absichtliche Bemühen, die Autorität vor der freyen Untersuchung und der liberalen Prüfung, (vor der eigenen Einsicht,) geltend zu machen; deßhalb dieser letzteren auf jede Weise thätigst entgegenzuarbeiten, somit in die Naturtendenz einen gewaltsamen und unbefugten (despotischen) Eingriff zuthun. Ich habe also unter der Autorität die kirchliche gar nicht im Auge; sie ist in ihrer Art eine geordnete und befugte. Und wenn die orthodoxen Männer irgendwo mit Unrecht getadelt werden, so werden sie es darin, daß sie in kirchlichen Sachen auf Autorität halten. Weder die Kirche, noch die Orthodoxen (Rechtgläubigen) haben in ihren Principien etwas, was der menschlichen Entwicklung entgegenträte. — Ganz anders verhält es sich mit der Philosophie, wo jede Autorität unbefugt ist, und wenn sie sich mit Gewalt constituiren will, nothwendig despotisch wird. Diese habe ich vorzüglich im Auge, wenn und wo sich Lehrer aus blinden übelverstan-

denen Enthusiasm dazu verleiten, und zu diesem verderblichen pädagogischen Verfahren bewegen lassen. Despotischer Mißbrauch der Autorität, die noch dazu unbefugt ist, ist mir das Benehmen der Lehrer, welche nur ein System der philosophischen Ansicht als das unfehlbare, höchste und letzte geltend machen wollen, deßwegen, weil es eben ihren subjectiven Ueberzeugungen nach das treffendste ist, oder etwa zu gewissen subjectiven Absichten das dienlichste scheint. Ich will hiebey nicht sagen, daß sie die Natur eines solchen Systemes als eines menschlichen Versuches, welcher der Reformation unterliegt, verkennen und vergessen; vergessen, daß die ewige Wissenschaft, wie sie der Menschheit im wesentlichen Vernunfttypus vorschwebt, nothwendig in vorübergehenden Gestalten wechsle. Vergäßen und verläugneten sie nur nicht so sehr ihre Bestimmung als Lehrer! Nicht Zeitsysteme zu lehren, sondern die Wissenschaft und den wissenschaftlichen Geist zu bilden sind sie gerufen. Wenn sie hingegen

gen mit Hintansetzung dieser ihrer erhabenen Bestimmung subjective An- und Absichten höher würdigen als ihren Beruf; so vergreifen sie sich geradezu an dem hohen Werke der Menschenentwicklung, stören es in seinem lebendigen Principe, und bieten zur Unterdrückung desselben und dessen Energie allen ihren Kräften auf. Wie können sie hoffen, ihre subjective An- und Absichten gegen den Willen der Natur durchzusetzen? Darum arbeiten sie aber auch daran, die Natur, und ihre Auffoderung zur freyen Erforschung zu unterdrücken, und deßhalb die Autorität im Gegensatze der freyen, unbefangenen Untersuchung auf den Thron zu bringen, ihr allein huldigen zu lassen. Darum arbeiten sie vor Allem die Phylosophie, welche freye Prüfung gestattet und gebietet, zu verdrängen — durch ein Spektrum derselben; ein erkünsteltes Zerrbild, das unter der Firma der Philosophie der wilden Phantasie ungehindertes Spiel verschafft, sie wohl gar als hohe ideale Geisteskraft stempelt,

wahrend es nichts ist, als das unselige Mittel, die Vernunft um den Verstand zu bringen, die erste rasend, die zweyte unsinnig zu machen.

Von Ehrgeitz gespornt, die Gebilde ihrer übermächtigen Phantasie zu unfehlbaren Glaubenssätzen zu stempeln — oder durch die Hoffnung geblendet, in neuen ähnlich klingenden Formeln, alte Glaubensmeinungen zu entdecken; kennen sie kein höheres Geschäft: als die arge Selbsttäuschung, welche sie gefangen hält, mit Hilfe der Phantasie zu vollenden, und so vollendet auf Andere zu übertragen; dazu mit aller Kunst der Darstellung und Sophistik die Gläubigkeit zu bearbeiten, und möglichst gegen allen Rückfall zu sichern.

Die politischen Künste, hiezu benützet, gehören nicht hieher. Bloß der nachtheilige Einfluß, den solche Männer auf Unterricht und geistige Erregung haben, sollte hier gerügt werden. Dieser ist nun klar genug. Er wird es noch mehr durch die Bemerkung, daß

sich

sich mit solchen Männern noch Andere — aus ähnlicher Tendenz — gerne vereinigeu; von welchen wir sogleich sprechen.

§. 10.

Es sind die schwärmenden Mystiker, von denen ich oben drittens behauptete, daß sie den Geist der Erziehung als Lehrer gänzlich verläugnen. Ich habe diese Behauptung noch zu belegen. Das Prinzip der Schwärmerey und Mystik ist Anschauung und Gefühl — auf eine Potenz gesteigert, oder zu einer Sphäre der Wirksamkeit ausgedehnt, die ihnen nicht mehr eignet; welche die Vernunft, überhaupt das organische Verhältniß und Eingreifen der verschiedenen Zweige der Erkenntnißkraft nothwendig stört, darum von dem prüfenden Denker in gerechten Anspruch genommen, und als unbefugt (transcendent in ihrer Weise) erklärt werden muß. So lange der Mystiker und Schwärmer auf einem bloß praktischen Gebiete waltet, wo ihn Er-

fah-

fahrung und Naturnothwendigkeit (etwa noch dazu ein gutes, unbefangenes Gemüth) einzwängen; ist der Nachtheil gering; ja hie und da im Ganzen durch das Gute (die lebhafte Thätigkeit, und entschlossene aufopfernde Verwendung rc.) überwogen. Wer kennt nicht in Hinsicht auf das hohe Interesse der Menschheit und der Religion — edle Gefühlsmänner, Enthusiasten und Pietisten, die eben so achtenswerth als wohlthätig sind? Aber ganz anders verhält sich die Sache mit ihnen, wenn sie auf Plätzen stehen, wo sie entweder selbst das lebendige Geistesprincip (z. B. im Staate als unmittelbare Geschäftsmänner der Regierung) theilen, oder dasselbe doch in dem Nachwuchse der Nation als Lehrer erregen, kultivieren und zur wirksamen Potenz erheben sollen. Was läßt sich hier erwarten, als daß sie das, was sie selbst nicht kennen, den höheren Geist der Philosophie und Wissenschaft, wenig achten; hingegen desto mehr das, was sie für das Höchste

anerkennen, auch bey Andern nach ihrer Weise kräftigst bearbeiten? daß sie somit Gefühl und Anschauung als die höchsten Potenzen kultivieren, Verstand und dessen helle Begriffe, Vernunft und ihre tiefe Spekulation verdächtig machen? Die Lebhaftigkeit der Gefühle und ihr mysteriöse Deutung, so wie die Höhe der Phantasie und ihre überschwengliche Gestaltungen müssen ihnen ungleich theurer seyn.

Ist das aber nicht geradezu dem Verfahren entgegen, das dem Pädagogen die Natur als das Ihrige dictiert? Und wird die Natur es ungerächt geschehen lassen? Gewiß nicht. Die Zöglinge solcher Männer werden in einer Beziehung immer Sklaven; wenigstens nie die freyen Menschen, welche sich durch Selbstständigkeit des Denkens und Handelns überall als Männer im edlen Sinne des Wortes auszeichnen. Dazu gehört eine Liberalität des Geistes, wozu sie nie kommen werden. Dagegen werden sie hingegeben der Macht der Phantasie und der Gefühle; mit wel-

welchem Erfolge für die Absichten des Staates und die Wünsche der Menschheit, läßt sich leicht erachten. Ihrer nicht Herr, sind sie um so mehr das Spiel der Umstände und der zufälligen Umgebungen; allemal einseitig, nie ganz entwickelt, nie ganz brauchbar — und nur gar zu oft das unbewußte Werkzeug der Heuchler, ehrgeitzigen, feineren Köpfe, die sie zu ihren Absichten am Gängelband zu führen verstehen. Wenigstens werden sie nie die erwünschten Männer für Geschäfte der Besonnenheit, für Untersuchungen der strengern Wissenschaft seyn.

Unschädlicher, als Phantasie, äußert sich noch das blosse lebhafte, übrigens nicht exaltierte Gefühl, wenn es vorherrschend in jungen Leuten hervorgehoben, und zum Handelns- und Denkensprincip unbefugt emporgesteigert wird. Sie bleiben in Sachen der unmittelbaren Erfahrung sehr brauchbar; die Wärme des Gefühles giebt sogar ihrer Thätigkeit mehr Kraft und Leben, selbst mehr Humanität.

In-

Indeß in Sachen des höhern Denkens und des tiefen Forschens müssen auch sie nicht nur zurückstehen; sondern aus falcher Voraussetzung unterliegen sie nothwendig falschen Ansichten, und verfahren links und schief. —

Am schlimsten ist es allemal, wenn sich Mystik und Schwärmerey so enge verbinden, daß sie selbst die Philosophie in ihr Interesse scheinbar ziehen. Dadurch entledigen sie sich nicht nur einer gefährlichen Opposition, sondern verstärken sogar ihre Parthey. Die Täuschung ist tiefer greifend und mannigfaltiger. Weiß auch der scharfsinnige Wahrheitsforscher die philosophische Larve zu unterscheiden; so weiß es der unbefangene, unerfahrene, ununterrichtete Lehrling noch lange nicht. Um so mehr steht er in der nächsten Gefahr, die Beute der Mystik, und Schwärmerey zu werden, je mehr sich beyde durch Eigenschaften empfehlen, die gerade der jugendlichen Lebhaftigkeit und Kühnheit zusagen; und das besser, als der kalte Ernst der Wissenschaft.

Schon

Schon dieses allein würde mich bestimmen, den mystischen, schwärmerischen Lehrer für den schädlichsten zu halten, wenn es nicht anderseits klar genug wäre, daß er schlechthin das eigentliche geistige Naturprincip, welches den ächten Pädagogen und Lehrer einzig sicher leitet, ersticke, indem er die ganze jugendliche Thätigkeit verkehren, und, um dieß zu bewirken, nothwendig dem ordentlichen Gange der Natur thätigst entgegen arbeiten muß. Der Mystiker und Schwärmer kann nie dem liberalen Denken, der freyen Untersuchung, dem Studium und der Litteratur, die dasselbe fördert, hold seyn und das Wort sprechen; er muß, wenn er sich selbst versteht, nothwendig das Gegentheil thun. —

Soviel mag genug seyn die besagten, heut zu Tage nicht seltenen zerstörenden didaktischen Fehlgriffe näher zu bezeichnen, und dadurch die Wichtigkeit und das Interesse der Idee der Idealität in Hinsicht auf ihre Beachtung

und

und Würdigung so wie auf eine geistige Orientierung im ganzen Lehrfache zu beweisen.

B.

§. 11.

Die Totalität des Blickes in der Pädagogik, als Lehre und Technik, verhütet a) jede Einseitigkeit, so wie b) jedes halbe Verfahren. Sie dringt c) auf umfaßende Behandlung, welche den Erkenntnißen Gründlichkeit, der ganzen Bildung Haltung und Leben giebt, indem es Kopf und Herz, Geist und Gefühl zugleich beschäftigt.

§. 12.

a) Einseitiges Verfahren so wie Beurtheilen der Lehrgegenstände ist leider keine seltene Erscheinung. Je nachdem der Lehrer selbst eine Denkungsart hat, ein Mann der Spekulation oder der Empirie, ein Mann der Theorie oder des Gefühls ist — bildet er auch seine jungen Leute mehr oder weniger dazu. Unmerklich

oder auch absichtlich eben aus beschränkter Ansicht trägt er seine Einseitigkeit auf sie über, ohne den großen Schaden und das große Unrecht zu bemessen, was er damit stiftet; ohne die Eigenmächtigkeit zu beherzigen, die er sich dabey zu Schulden kommen läßt. Dieß und alle dergleichen Erscheinungen entspringen aus der Beschränktheit, nicht etwa der Einsicht überhaupt (wer weiß alles?), sondern der pädagogischen Einsicht, welche doch jeder Lehrer als solcher haben sollte; und die ihm sagen müßte, daß er auf diese Weise dem eigentlichen Totalzwecke aller Erziehung und alles Unterrichtes entgegenwirke, indem er seiner seits vereitelt, was er befördern sollte — eigene, freye und totale Entwicklung zur Selbstständigkeit. Keine Anbildung einer Eigenheit, sey sie auch als solche die trefflichste der Art, kann diese Selbstständigkeit ersetzen. —

Es läßt sich indeß denken, daß sich manche Männer aus Kurzsichtigkeit der pädagogi-

gogischen Beurtheilung z. B. aus Besorgniß von Gefahren, welche vermeintlich der höhern und edleren Existenz des Menschen (der religiösen, moralischen) drohen, zu einem ähnlichen Benehmen berechtigt halten. Man muß dann ihren guten Willen, wie ihre gute Absicht ehren, kann aber ihre That um der nachtheiligen Wirkungen willen, die sie erzeugt, nicht gut heißen; noch weniger die Vernachläßigung rechtfertigen, womit sie die höhern Ansichten der Erziehungswissenschaft als Lehrer zu kennen, oder zu berücksichtigen versäumen.

§. 13.

Nicht besser ist das einseitige Verfahren derjenigen Männer, die aus gleicher pädagogischer Beschränktheit nur den Kopf bilden; intellectuelle Kraft als solche verfeinern und bereichern wollen, die Ansprüche des Herzens und der Gefühle — kurz die Ansprüche der Sittlichkeit und Religiosität nicht auf gleiche Weise ehren. Sie erziehen wenn sie glücklich

sind, treffliche Denker, feine Råsonneurs; aber setzen sie auch noch dem Maaße der beschränkten Einseitigkeit dieser bloß intellectuellen Bildung allen Gefahren der Unordnung aus, welche hieraus nothwendig hervorgeht.

Sie machen sie mehr oder weniger unfähig, nicht nur mit sich selbst, sondern auch mit ihren Verhåltnißen des Amtes und Lebens durchaus eins zu seyn. Diese Einheit, deren höchste Blůthe ein inneres Leben voll hoher Ansicht und edler Tendenz bildet, giebt keine blosse, selbst die gelungenste, Entwicklung des Kopfes; und låßt sie dann auch in der Folge nicht leicht folgen, wenn sie einmal übersehen ist; macht sie vielmehr ungleich leichter zerstören. Das bewåhrt die Geschichte; das begreift sich auch aus der Natur der Sache. Woher sonst die Ausschweifungen trefflicher Köpfe, in bürgerlicher wie moralischer Hinsicht? Sie haben nicht gelernt die ordnende Einheit zu achten und zu halten; und ihr gebildeter Kopf macht es ihnen so leicht, den inneren Widerspruch

sich und Andern zu verstecken; ihn außer dem Kreise der lebendigen inneren Anschauung und jenes empörenden Gefühles zu setzen, das unruhig, reuig macht, und zur Besserung treibt. Desto mehr muß man es beklagen, daß eine solche verderbliche einseitige Ansicht des Lehrgeschäftes, welche Kopf und Herz, wie getrennte Potenzen, behandelt, und dadurch die besagten Nachtheile herbeygeführt, noch nicht selten, ja (dürfte man nicht sagen!) frequent genug ist. Nur zu oft gehen noch von Universitäten, als den letzten und höchsten Lehranstalten, junge Männer weg, und treten, sich selbst überlassen, in die Welt, übernehmen die Verhältniße der Staatsdienste und des Familienlebens — ohne sich auch nur zum Gefühle, ich will nicht sagen, zum lebhaften Bedürfniße jener edlen und veredelnden Einheit des Kopfes und Herzens erhoben zu haben; vielmehr roh und ungesittet, voll Eigendünckel und Egoismus, ohne Moralität und edlere Tendenz des Menschen und Staatsbürgers — ohne höheres

Gefühl und Interesse für die Angelegenheiten der Menschheit in Staat und Kirche. Am meisten empört dieser Anblick, wenn eine vortreffliche Regierung, die unabläßig sich mit großen Planen der Veredlung und der Humanisierung beschäftiget, in ihren wohlthätigsten Bemühungen hie und da von jenen verlassen wird, von denen sie eine vorzügiiche Theilnahme und mitwirkende Unterstützung in der Ausführung berufsmäßig erwarten konnte. Es ist doch in der That keine gleichgültige Erscheinung, wenn z. B. junge Männer, die so eben von den Studien kommen, die neusten Ansichten so wie die wohlthätigen Tendenzen des besseren Zeitgeistes am besten zu würdigen und zu schätzen geeignet seyn sollen, gerade das Gegentheil beweisen; als angehende Beamte nicht die Schulen unterstützen, sondern eingehen lassen, und wohl gar unter der Hand unterdrücken; nicht die wohlthätigen Absichten der Regierung befördern, sondern untergraben; nicht der ächten Sittlichkeit und Religiösität durch Wort und That

auf-

aufhelfen, sondern sie, durch Beyspiel und Unthätigkeit, durch stille und laute Lehre vereiteln; schädliche Maximen der Wollust, der Irreligiösität, des praktischen Unglaubens predigen; hingegen den Volksaberglauben unterstützen, ja als unentbehrlich erklären; nicht die Gerechtigkeit streuge und unpartheyisch handhaben, sondern die Gerechtigkeitspflege unter dem Vorwande der Beseitigung unnützer Förmlichkeiten hemmen, ihrem Despotism und schändlicher Gewinnsucht freyen Spielraum eröffnen, die Unterthanen indirekte besteuern ꝛc.; dabey von Allem dem die Regierung in ihren Berichten nur das und soviel wissen lassen, was und wieviel ihnen dienlich ist, sie wohlgar empfiehlt; übrigens durch Schrecken und Furcht schon zu verhüten wissen, daß von Seite der Untergebenen ihr asiatisches Verfahren nicht zu den Ohren einer edelu, so etwas nicht ahnenden Regierung gebracht werde. Wenn man hie und da diese und dergleichen leidige Erfahrungen einholt; müssen sie nicht aufmerksam

machen,

machen, welch ein höchst dringendes Bedürfniß es sey, nicht bloß die Erweiterung der Erkenntniß, sondern in demselben Maaße die Erweiterung des Herzens über die bloß egoistischen Gefühle, Ansichten und Tendenzen zu bearbeiten? Wodurch anderst, als — durch gründliche Einsichten in die moralische Religiösität, wie sie den gegenwärtigen Bedürfnißen der Kultur zusagen, wie sie aber immer seltner werden? Doch weg das Auge von diesem gräßlichen Anblicke einer traurigen Wirkung pädagogischer Einseitigkeit, womit man die intellectuelle Bildung von der moralisch = religiösen trennt; und womit man nicht weniger bewirkt, als daß der selbstständige Kopf desto mehr das unselbstständige (selbstsüchtige) Herz in seinem zerstörenden Unwesen zu unterstützen Lust und Kraft hat; daß jene göttliche Einheit im Inneren und Aeußeren des Menschen immer mehr zerstöret wird, wodurch er sich allein an innerem Genuße der seligsten Gemüths-

ruhe

ruhe sowohl als an äußerer wohlthätiger und weiser Wirksamkeit als wahres Ebenbild und als würdigen Repräsentanten der Gottheit auf Erde unter den übrigen Geschöpfen darstellt.

§. 14.

Außer dieser gefährlichen Einseitigkeit, die immer mehr die theoretische von der praktischen Ausbildung trennt, und während sie den Kopf frey macht, das Herz in härtere Fesseln des überfeinerten Egoismus schlägt — bemerkt der totale Blick des Pädagogen eine andere, mehr theoretische Einseitigkeit, in Trennung von Kenntnißen, die sich in vieler Beziehung mehr oder weniger berühren. Es ist nicht schwer die Beobachtung zu machen, daß unter den 4 Hauptfächern bürgerlicher Amtsvorbereitung wenig oder gar nicht die nöthige Berührung bedacht und kultivirt werde; ja daß selbst die Gemeinschaft, welche jedes jener Hauptfächer nothwendig mit der allgemeinen Klasse, besonders mit der philosophischen Sektion — der

der Natur der Sache und dem klaren Willen der Regierung gemäß unterhalten sollte, äußerst gering und unbedeutend, und darum unfruchtbar sey, so wohlthätig sie werden könnte. Daran ist, wie gesagt, pädagogische Einseitigkeit, in der Ansicht so wie in der Beurtheilung, unverkennbar am meisten schuld. Man faßt z. B. auf Universitäten das Bildungsgeschäft, das da als eine unmittelbare Vorbereitung für die nahe bürgerliche und menschliche Selbstständigkeit betrieben wird, nicht unter dem totalen Gesichtspunkte einer Anstalt der höhern Bildung und des höhern (nicht gemeinen) Wissens, Handelns ꝛc., wie man doch sollte, auf. Sonst müßte ja es jedem sogleich klar seyn, daß der Jurist, der Mediciner, der Kammeralist, der Theolog, wenn er sich in seinem respektiven Fache vorzüglich umfassend unb gründlich unterrichten müsse, darum nicht sich dispensiren dürfe — in Hinsicht auf die übrige, seine unmittelbare bürgerliche Bestim-

mung

mung nicht unmittelbar berührende Wissens-
sphäre zurückzubleiben, und an der Gemeinheit und
Niedrigung des ungebildeten Mannes zu kleben.
Die Bemerkung dringt sich aus dem angegebe-
nen Gesichtspunkte einmal zu klar auf, daß der
Studirende nur deßwegen an der höchsten Bil-
dungsanstalt Theil nehme, um sich über die
Gemeinheit der Ansichten und der Hand-
lungsweise in jeder Beziehung nach Möglich-
keit zu erschwingen, und so mit innerer Wür-
de der ächten Selbstständigkeit sich an die
edlere Reihe der Mündigen des Volkes — der
wahren Litteraten — zu schließen. Aus diesem
Gesichtspunkte ist es für den Akademiker jeder
Gattung herabwürdigend, über das Gemeine des
Wissens und Handelns — nur in einem
Fache (dem Fache seiner unmittelbaren Verwen-
dung) höher zu stehen. Hier muß er es vor-
züglich, mit gründlicher Vollendung;
aber der höhere Blick (welchen Blick nur die
angemessene Kenntniß aller übrigen Fächer ver-
schafft) darf ihm in gar keiner Beziehung des
Lebens fehlen.

Auch

Auch ist die Sache von Bedeutung und von Folgen — in dem bürgerlichen Leben. Warum, als aus einseitigem Studium seines Faches, haftet der Mediciner so wie der bloße Physiker an der materialen Ansicht, so daß er außer dieser, außer der Sphäre des Körpers und der physischen Erscheinungen nichts mehr als wichtig und als wahr anerkennt; daß er mehr oder weniger die bürgerliche Gesetzgebung nnd Polizey, und noch mehr die Religion und Moralität, als Erfindungen und Schreckbilder der Klugen im Staate betrachtet, brauchbar zur Volksbezähmung, übrigens als Vorurtheile, über die sich der höher Gebildete nach Ermessen wegsetzen könne und müsse? — Warum anderst, als aus gleicher Einseitigkeit, haftet eben so oft an seiner rechtlich-positiven (civilen, höchstens politischen) Ansicht der Jurist mit dem Polizeykundigen rc. so, daß er dabey nicht nur die höhere Tendenz der Humanität in Religion und Moralität nnd in ihren Anstalten seinerseits wenig achtet, wenig in Wort und That ehret und

unterstützt; sondern wohl gar gegen den entschiedenen Willen edler Regierungen, und selbst gegen das unmittelbare Interesse der Staaten z. B. die wohlthätigen Schul- und Kulturanstalten vernachläßigt, eine humane, von Seite der Regierung eingeleitete und durchaus beabsichtete Behandlung der Unterthanen vereitelt, die den Geist einer Nation niederdrückende Superstition geheim, wo nicht schützt, doch ihr Wesen ungehindert forttreiben läßt? — Wir haben zwar bereits vorhin einen Grund entdeckt, der uns diese Erscheinungen erklärt — nämlich die einseittige Verstaudesentwicklung ohne Herzensbildung. Es ist aber nur gar zu oft noch ein anderer Grund mit im Spiele, oder auch allein wirkend — nämlich die bloß auf das Fach der unmittelbaren bürgerlichen Bestimmung beschränkte, somit einseitige Bildung. Solche Männer haben dann in Hinsicht auf die übrigen großen Angelegenheiten der Menschheit, des Staates und der Kirche nicht die erfoderliche Einsicht, die sie über die gemei-

meine erhöbe; sie wissen sich darüber nicht selbstständig zu orientiren. Was kann da anders sich ereignen? Sie sinken entweder zur bigotten Beschränktheit des gemeinen Mannes herab, über die sie sich nie aus Einsicht erhoben haben — oder schwingen sich mit vermeinter Geistesfreyheit über blosse Volksvorurtheile weg, die sie nie untersucht, noch zu untersuchen Lust haben, in wiefern sie Wahres oder Falsches enthalten; verfolgen wohl gar als (negative) Aufklärer im verhaßten Sinne des Wortes den bescheidenen Freund der Religion ꝛc. mehr als den Obskuranten. Uebrigens, ob das Eine oder das Andere sich ereigne, hängt von dem Einfluße psychologischer Bestimmungsgründe z. B. der frühen Erziehung, der Gewohnheit, Gesellschaft, Eitelkeit ꝛc. ab. Daher auch der Uebergang von dem einen verwerflichen Extreme zu dem Andern (besonders vom Libertinism zum Bigottism bey herannahenden Alter, Kränklichkeit ꝛc.) keine seltene Erscheinung ist.

All diesem Uebel kann nur durch totale Ausbildung der Studierenden vorgebeugt werden – durch eine Ausbildung, welche während sie eine vorzügliche Betreibung der zur respektiven bürgerlichen Bestimmung erforderlichen Kenntniße nach Verdienst bedenkt, die übrigen wichtigen Gegenstände des menschlichen Seyns und Wirkens zur höhern Einsicht zu erheben nicht versäumt.

§. 15.

Noch verderblicher ist aber meines Erachtens die vernachläßigte Berührung der einzelnen bürgerlichen Amtsfächer mit der eigentlichen Wissenschaft des Lebens — als solcher — mit der Philosophie. Diese Berührung ist nicht von Seite der Anstalten, sondern in der Art, wie sie betrieben, und der Genauigkeit, womit sie gepflogen wird, meines Erachtens zu wenig bedacht. Wie käme es sonst, daß man es in der Regel als eine Ausnahme betrachten muß, wenn Akademiker von der

Uni=

Universität als Philosophen zurückkehren — d. h. auf eine Art, daß man es ihrer Denk- und Handlungsweise allenthalben anmerkt, der edle von gemeinen Vorurtheilen befreyende und zu hohen Zwecke der Menschheit aufstrebende Geist einer ausgebildeten Vernunft beseele sie in That und Leben, in Einsicht und Beurtheilung? Es bedarf keines großen Scharfsinnes, um die Einseitigkeit und ihren Schaden zu bemerken, welcher daraus für den Einzelnen so wie für die Gesamtheit des Ganzen hervorgeht, wenn ein angehender (Staats- oder Kirchen-) Beamter noch nicht gelernt hat Mensch zu seyn im edlern Sinne des Wortes; den einzig die ächte Philosophie für das höhere Leben bildet. Allein deßungeachtet fährt man fort die Philosophie und ihr Studium bloß als eine vorbereitende Einleitung auf das wissenschaftliche Studieren der übrigen Fächer anzusehen; und glaubt ihr noch grosse Ehre zu erweisen,

weisen, wenn man sie nicht geradezu zu einem blossen Exercitium mentis, zu einer bloß die höhere Geistesfähigkeit in Abstraktion, in Reflexion, in Anordnung der Gedanken rc. exercierenden, und excolierenden Manipulation herabwürdiget; wenn man ihr noch einigen unmittelbaren wissenschaftlichen, objectiven Werth zugesteht. Meiner Ueberzeugung nach hat eben diese unselige herabwürdigende Ansicht der Philosophie und ihrer Bestimmung — unter Andern sehr viele Schuld an der einseitigen Betreibung derselben, womit sie so selten zu dem gemacht wird, was sie eigentlich seyn sollte — zur edleren und veredelnden Gefährtin des sebstständigen Lebens, welches man nach beendigten Universitätsjahren, sich selbst überlassen, antritt, und fortzuführen hat. Man erblickt in ihr nur gar zu gerne die bloße grübelnde Spekulation, die außer dem Exercitium mentis für die bürgerliche und menschliche Existenz keinen weitern Werth habe, als

etwa

etwa noch den einer interessanten Unterhaltung, um sich an der Subtilität und der Eitelkeit der speculativen Meditationen, an den manigfaltigen Formen der vergänglichen Zeitsysteme, auch an dem burlesken Alterkationen der philosophischen Partheyen weidlich zu ergözen.

Hingegen eine andere würdigere und treffendere Ansicht der Philosophie, welche ihr mehr Gerechtigkeit widerfahren läßt, sie darum nach Wahrheit und Recht zur vorzüglichsten Quelle der humanen Existenz durch das ganze Leben in hoher That und Ansicht macht, sie einzig als das Mittel betrachtet, dem höher Gebildeten die so wichtige Selbstständigkeit der Einsicht und des Charakters bleibend zu verschaffen — diese würdigere Ansicht der Philosophie müßte ganz andere Urtheile erzeugen, müßte eine ganz andere Betreibung derselben bewirken; die Einseitigkeit aufheben.

Man würde sie nämlich nicht bloß als ein exercitium mentis cultiviren; nicht bloß als

eine

eine Vorbereitung auf wissenschaftliches Studiren überhaupt ansehen. Man würde dieß als zwey nützliche Geschäfte der philosophischen Vorbereitung, und die Sorge dafür den Lyceen als Uebergangsklassen überlassen. Man würde aber dann auch nicht anstehen weiter zu gehen, und den philosophischen Lehrstuhl auf Akademien zu etwas andern zu machen, als er gegenwärtig ist; grossen Theils ein zweydeutiges Zwitterding, das eine blosse Lycealvorbereitung besorgt, und doch dem Universitätskörper angehört. Man würde sicher darauf dringen, daß die allgemeine Klasse, besonders durch das allgemeine philosophische Bedürfniß einer in sich orientirten Vernunft, wirklich zur allgemeinen Sache von Allen ohne Ausnahme würde, die jeder specifischen Verwendung vorausgienge, sie begleitete und nie mehr verließe; daß die junge Leute möglichst genau lernten, sich als Menschen behandeln und behaupten in

der Würde, die sie auf der Stufe der Menschheit durch ihre höhern Einsichten und edlern Tendenzen eingenommen haben, und die wieder zu verlieren eine um so größere Schande so wie ein um so bösartigerer Frevel wäre, je mehr sie ihr Antheil, und zwar ihr eigener, erworbener, durch freye Thätigkeit errungener Besitz ist.

Es kann übrigens nicht hieher gehören, das Wie zu erläutern, wo es nur darum zu thun, auf die unpädagogischen schädlichen Einseitigkeiten, die auf dem Mangel einer totalen Ansicht beruhen, aufmerksam zu machen.

§. 16.

b) Der totale Blick (die Idee der Totalität) werde negativ noch in einer andern Hinsicht sehr wohlthätig, ward §. 11 bemerkt; sie verhüte alles halbe Verfahren, alle halbe Maaßregeln, die schon darum zu kei=

keinem Erfolge gedeihen. Zur Erläuterung so wie zum nöthigen Erweise wieder einige Bemerkungen hierüber insbesondere. Wie ich hoffe, sollen sie die Ueberzeugung bewirken, daß die Ansicht der Erziehung, gefaßt aus dem Gesichtspunkte der Geschlossenheit und Totalität, auf Manches hinweise, was man sonst leicht, nicht ohne großen Nachtheil dieser wichtigen Nationalangelegenheit, unberücksichtigt läßt. —

Unter Andern will ich nur darauf aufmerksam machen, wie sehr sie den Lehrer anhalte — nicht halb zu lehren — und nicht halb lernen zu lassen. Diese beyde Punkte werden dem Leser bald beherzenswerther erscheinen, wenn er mit mir die nöthigen Bemerkungen darüber wird angestellt haben. Der praktische Einfluß wird ihn zugleich überzeugen, daß die besagte Idee, und ihre Leitung nichts weniger als bloß speculativen Gebrauch gewähre.

§. 17.

Das halbe Lehren ist ein fehlerhaftes Benehmen von Seite des Lehrers, das entweder die Sphäre der Kraft des Lehrlings, oder die Sphäre der objectiven Kenntniße, oder die Sphäre der didaktischen Maximen und Handlungen nicht, wie es seyn sollte, theoretisch und praktisch beherzigt und ausfüllt. Eine dreyfache pädagogische Ansicht ergiebt sich hieraus. Wir wollen in Kürze die dienliche Betrachtung darüber anstellen.

Die erste Art fehlerhaften Benehmens zeichnet sich dadurch aus, daß es hinter der jugendlichen Kraft zurückbleibt; und, indem es sie nicht genug beschäftiget, veranlaßt, daß gleichsam der Ueberschuß des unruhigen Kraftgefühls und des strebenden Dranges auf Fremdartiges, nicht ohne Ausschweifung in Doctrinaler oder moralischer Hinsicht, getrieben werde. Es ist damit gerügt, somit zu vermeiden empfohlen, daß man junge Leute ja nicht ohne vorläufige Kenntniß ihrer

Anlage, der bereits erhaltenen Vorbildung, des in ihnen regen Thätigkeits-, ins Besondere des Wiß- und Lern-Triebes zu behandeln anfange; und daß man im Falle, wo man Mehrere zugleich zu bearbeiten hat, nicht nur die Mehrzahl bedenke, sondern eben so sehr die Möglichkeit und Wahrscheinlichkeit berechne, wie man durch die Methode, die Schwächern, weniger Entwickelten bedenke, während man die Stärkern, mehr Entwickelten zu beschäftigen nicht versäumen darf.

Ein durchaus nach reiflicher Ueberlegung in methodischer Hinsicht berechnetes Verfahren, mit pädagogischem Geiste, mit didaktischer Klugheit gewählt, steht dem halben Lehren in dieser Hinsicht als die bessere Maxime und Lehrweise, die das Lehrsubject totaler ergreift, gerade gegenüber. So ein Verfahren wird sehr aufmerksam seyn, daß die geistige Kraft durch zweckmäßige Erregung wachse, aber sich auch bescheiden, daß sie bey allen Subjecten nicht in demselben Grade zunehmen

könne;

könne; darum sich selbst die Rücksichten gebieten, welche dieß Wachsen an und für sich als erhöhte Empfänglichkeit überhaupt, und dann nach den besonderen subjektiven Modifikationen der Einzelnen insbesondere nothwendig macht. Es ist z. B. klar, daß nicht ein und derselbe Vortrag bey verschiedenen Lehrkursen, so wenig als dieselbe Erörterung, Kürze oder Weitläufigkeit, Ausholung oder Einschränkung ꝛc. geeignet seyn könne; daß eine amplificierende, übrigens nicht geistlose Darstellung bey sehr gemischten Zuhörern in der Regel am dienlichsten sey; daß hingegen eine abstruse, technische, mystische Sprache vor noch wenig geübten Lehrlingen unzweckdienlich schon der allgemeinen Bedachtnehmung wegen seyn müsse.

Noch eine andere Ansicht bietet sich dar, daß nämlich der Lehrer, welcher die junge Kraft ganz bearbeiten will — ihre Ausbildung, nicht bloß ihre einleitende Entwicklung bedenken müße, so weit dieß in seinem

Ver-

Vermögen steht. Letztere Beschränkung ist jedoch von keinem großen Gewichte, wenn man betrachtet, daß kein Lehrer eines öffentlichen Institutes sich als isoliert ansehen dürfe; und daß der einzig richtige Gesichtspunkt stets derjenige sey, welcher alle Lehrer als ein Lehr-Ganzes betrachtet, dem die einzelnen Lehrer als Theile des Ganzen unterliegen, und somit sich auch als wirksame und brauchbare Glieder einander in die Hand arbeiten müssen. Daß dieß auch geschehe, darüber zu wachen, ist die Sache des Inspectors, Kommissärs rc., dem der totale und ideale Blick schon darum um so weniger fehlen darf. Hier kömmt es nur in so ferne in Erinnerung, in wie fern es beweiset, wie wenig der totale Blick halbes Verfahren gestatte.

Halb lehret in zweyter Hinsicht, nämlich im Bezug auf die beyzubringenden Kenntniße, wer seinen Lehrgegenstand entweder selbst nicht ganz, oder wenigstens nicht mit der Energie des Wissens und der Deutlichkeit er-

griffen

griffen hat, die ihn in den Stand setzte, denselben eben so richtig und genau im Unterrichte Andern zu überliefern. Der erstere Fall ist der frequentere und natürlichere; indem in der Regel der Mann, welcher seinen Gegenstand mit völliger Umfaßung deutlich in den Theilen und ihrem Zusammenhange ergriffen hat, ihn in der Regel eben so leicht zerlegt, und bey dieser theilweisen Vorzeigung mit Leichtigkeit wieder zusammensetzt, ohne daß ihm eine wesentliche Theilansicht entwischen kann. Indessen giebt es Gemüther, die aller eigenen gründlichen und tiefen Einsicht ungeachtet diese innere Kraft und freye Beweglichkeit nicht besitzen; die sich deßhalb im Vortrage, wo der Blick zwischen den Gegenstand und den Lehrling getheilt wird, sehr leicht verwirren — und darum mangelhaft d. i. unvollständig oder doch undeutlich aus Mangel der Lehrgabe werden. Am leichtesten und begreiflichsten ereignet sich der Natur der Sache nach das erstere mangelhafte Verfahren bey angehenden Lehrern, die

sich

sich ihres Gegenstandes nicht vorher entweder als Schriftsteller, oder in Geschäften, oder aus einem besonderen Interesse des Privatstudiums bemächtiget haben. Die besagte Energie des Ueberblickes hingegen mangelt (außer dem Falle der blöden Schüchternheit bey öffentlichen Auftritten) am leichtesten den Männern, die ihr Denkvermögen, kurz ihren Geist nicht wissenschaftlich — besonders nicht philosophisch durch tiefes Eindringen in den geistigen Organismus gehörig kultiviert haben, und eben darum den sich schnell und leicht orientierenden Blick vermissen. Wenig so wie zu dieser vorläufigen wissenschaftlichen Kultur, so zu der überblickenden und umfassenden Kenntniß und Mittheilung eines Lehrgegenstandes sind aus diesem Umstande aufgelegt — diejenigen welche ein sehr lebhaftes Gefühl oder eine sehr rege Phanthasie beherscht. Gefühlsmänner und Männer der vorherrschenden Phantasie werden sich, wenn sie sich nicht sehr bewachen und beherrschen, fast immer, ehe sie sichs versehen

in den gerügten Fehler des halben Lehrens verfallen. Um so interessanter ist für sie die Warnung der Idee der Totalität, je mehr sie derselben bedürfen, und ihr entgegen zu handeln geneigt sind.

Die dritte Fehlerhafte Weise, welche sich eines halben Verfahrens im Lehren schuldig macht, ist jene, wo der Lehrer die Sphäre didaktischer Maximen und Maßregeln nicht gehörig ausfüllt. Es sey nun, daß er sie nicht kennt; oder sie anzuwenden sich unfähig und ungeübt fühlt; oder nicht die nöthige Aufmerksamkeit und Thätigkeit darauf verwenden will.

Besonders nachtheilig und tadelnswerth zugleich ist der erstere Fall, wo Unwissenheit, wenigstens Mangel an wissenschaftlicher Kenntniß der Pädagogik dem Lehrer außer Stand setzt, seiner Pflicht ganz zu genügen. Es dürfte aber darum gar nicht der seltenste seyn. Nicht ungewöhnlich war es von jeher, Lehrer zu beobachten, welche die Erziehungs-

theorie

theorie gar nie, auch nicht oberflächlich studiert hatten. Nur zu Viele leben der durchaus falschen Voraussetzung: einmal, daß sich das Nöthige und Erfoderliche wohl selbst durch Nachdenken und Erfahrung in praxi gebe; dann, daß die Pädagogik als Wissenschaft denn doch nur ein speculatives System von Begriffen sey, welches, wenn es auch vollendeter wäre, als es bey der Differenz der pädagogischen Meinungen und Ansichten wohl seyn könne, fast immer doch seinen Mann in praxi verlasse. Es ist hier dagegen nichts zu erinnern, weil, um das Falsche hierin aufzudecken, zuviel zu sagen wäre. — Andere (und diese nicht die schlechteren) sind der Meinung, genug gethan zu haben, wenn sie sich mit dem Theile der Pädagogik bekannt gemacht haben, der sie zunächst auf ihrem Platze berühret. Den Zusammenhang mit den anderen Theilen, besonders aber das Bedürfniß des philosophischen Eindringens in das Wesen der Erziehung und des Unterrichtes,

richtes, so wie das Bedürfniß des Ueberblickes des Ganzen der Erziehung fühlen sie nicht — und vernachläßigen darum beydes, zum Nachtheile ihres Geschäftes. — Um so mehr muß man wünschen, daß allen denjenigen, welche Lehrstellen affectionieren, das pädagogische Studium als ein wesentliches und durchaus unerläßliches Requisit gesetzlich aufgelegt, und hierüber von ihnen eine genaue Rechenschaft und Legitimation abgefodert werde. Man dringt in unseren Zeiten sehr weislich auf ein philologisches Institut — unter Andern zum Behufe der Bildung künftiger Lehrer. Das dürfte aber immer hiezu eine sehr einseitige Maaßregel seyn, wenn man bey solchen Instituten nicht andererseits eben so sehr das wissenschaftliche Studium der Pädagogik betreibt.

Sehr tadelnswerth ist das Lehrbenehmen derjenigen, welche kaum mehr thun, als daß sie die Vorlesebücher oder ihre Hefte ablesen; kaum hie und da eine belehrende Note hinzufügen; dabey aber gar nicht bedacht sind, es sey aus

Un=

Unkunde oder Gemächlichkeit, jungen Leuten nicht nur das Vorgetragene interessant zu machen, sondern ihnen es auch durch Beleuchtung, durch Zusammenstellung, formale Anreihung u. d. gl. zur wahren innigen Einsicht, zum intellectuellen Besitz anzueignen. Wer dazu nicht die nöthige Geschicklichkeit, Geduld und thätige Verwendung hat — der ist von dieser Seite zum Lehrer verdorben, mag er für sich der größte Gelehrte und der berühmteste Schriftsteller seyn.

§. 17.

Wir übergehen zum halben lernen lassen. Hier wird, wie es sogleich sichtbar ist, von Seite der Schüler, aber aus Schuld der Lehrer, die dagegen zu wachen und es zu verhüten haben, gefehlt. Es lassen sich vorzüglich zwey Fälle denken; wenn wir auch von demjenigen Falle absehen wollen, wo man es bey dem blossen Lernen im Gegensatze des Selbstlehrens bewenden läßt, wo

man

man sich somit gegen die ideale Ansicht und Betreibung des Geschäftes mehr als gegen die Foderung der Totalität versündigt. Diese zwey Fälle sind: jener, wo das Wissen nicht zur Wissenschaft, und dieser, wo das Erkennen nicht zum geschlossenen Systeme vollendet wird. Im ersten Falle fehlt es an vollendeter Ueberzeugung, die nur in der Wissenschaft ruht; im zweyten Falle an vollendeter Umfassung, die nur im systematischen Ueberblicke sich bewährt. Beyde beziehen sich zwar auf einander; sind aber nicht dasselbe. Der erste Fehler läßt mehr unbefriedigt das gelehrte Bdürfniß der Gewißheit; der zweyte jenes der Vollständigkeit. Auf Letztere hinzuarbeiten; ihr Bedürfniß bey jungen Studierenden zu erwecken, und recht lebhaft werden zu lassen, das ist die unerläßliche Pflicht eines Lehrers, der auch hierin nichts halb thun will; der sich vielmehr versichern will, daß das Erlernte von Seite des Lehrling zum Eigenthum, und, was

noch mehr ist, zur eigenen — nicht mehr in der Folge zu beseitigenden Angelegenheit werde; der mit einem Worte, nicht für Augenblicke, sondern für die Dauer und das Leben der jungen Leute gelehrt; sie wirklich zum erhabenen Charakter des höhern Wissens (nicht bloß einzelner höherer Begriffe) gehoben haben will. —

Es ist klar für sich, wie verderblich und zweckwidrig es sey, wenn junge Leute nicht für gründliche Einsicht bearbeitet, nicht im Geiste der strengen Wissenschaft und des sich rundenden Systemes behandelt werden. Es dringt sich aber auch von selbst die Bemerkung auf, die sich in der Erfahrung bestättigt, daß Männer, bey denen Gefühl oder Phantasie eine Art Uebergewicht haben, sehr leicht als Lehrer es versehen; hierin wo nicht schädlich, doch weniger brauchbar werden, wenn sie nicht sehr über sich selbst wachen. Sehr oft sind sie selbst nicht wissenschaftlich gebildet, und was sie selbst nicht haben,

können sie noch weniger auf Andere übertragen. Veilmehr müssen sie, ohne es selbst zu bemerken, den wissenschaftlichen Drang nach Vollendung bey ihren Lehrlingen untergraben, bloß dadurch, daß sie einerseits aus ihren dargestellten Ansichten und aus ihrer Behandlungsweise sehr leicht dasselbe unbestimmte Gefühlswesen oder dasselbe unbändige Phantasie-Regen auf junge Leute übergehen machen; anderseits bey jungen Leuten eben deßwegen nicht verhüten lehren oder nicht wollen, wenn sie sich gegen das wahre Interesse des vollendeten Wissens halb und unharmonisch auszubilden im Begriffe sind. Wer weiß nicht, wie bald und wie unbemerkt sich die Art und Weise eines geachteten Lehrers, der noch dazu durch die nahe Verwandschaft mit dem Spiele der jungen Gemüthskräfte so sehr imponiert — den Lehrlingen angeeignet.

§. 19.

c) Wir sind nun auch an dem, uns noch den positiven Einfluß, den die Idee der Totalität auf Unterricht hat, zu erläutern. Die bisherige negative Betrachtung verschaft uns hiebey den Vortheil, daß wir um das kürzer seyn können, indem vieles bereits der Erläuterung wegen wenigstens angedeutet worden ist, was eigentlich hieher gehört. Das Negative und Positive einer Sphäre berühren sich zu nahe, als daß man es wohl vermeiden könnte, das Eine durch das Andere zu beleuchten. Darum kömmt es hier fast nur darauf an, die Vortheile der totalen Ansicht zum leichten Ueberblicke zusammen zu stellen.

Es ist schon §. 11. erinnert worden; die Idee der Totalität dringe auf umfaßende Behandlung, welche den Erkenntnißen Gründlichkeit, der ganzen Bildung Haltung und Leben giebt, indem es Kopf und Herz, Geist und Gefühl zugleich beschäftigt. Die Frage ist, wie sie das leiste? Ich antworte

die

die Idee der Totalität lehrt das specielle Geschäft des Unterrichtes — lehrt die eigene Tendenz dabey, — lehrt den Zweck der Entwicklung ganz fassen, ganz überblicken und würdigen. Sie setzt dadurch den Lehrer in dem Stand, seinen Beruf, die Richtung seiner Bemühung und Aufmerksamkeit, so wie die Vollendung seines Unternehmens gehörig zu bemessen und zu würdigen — nach dessen Umfang, Ausdehnung und Detail.

Jedes Geschäft, und so auch jenes des Unterrichtes hat sein Detail. Ohne Kenntniß des Letzteren im Zusammenhange, mit Vollständigkeit und bestimmter Geschlossenheit, ist man kein Lehrer. Ohne das kennt man seinen Beruf und dessen Umfang nicht; wie will man ihn erfüllen? Der Lehrer vereint nothwendig in sich zwey Eigenschaften — die gelehrte Kenntniß des betreffenden Faches, die Geschicklichkeit der Mittheilung. Die Foderungen an ihn sind hiemit klar. Nicht nur muß er die betreffende Wissenschaft

ganz

ganz inne haben, ein Gelehrter in seinem Fache seyn; hierin nie zurückbleiben, es sey an Kenntniß der litterarischen Hilfsmittel oder der innern Vervollkommungsversuche. Er muß auch sein Wissen mitzutheilen die geeignete Lehrgabe besitzen, die Präcision wie den lichten Zusammenhang; welche einzig zum totalen Ueberblicke im Geiste eines Ganzen, im Lehren wie im Wissen, gehörig beeigenschaften. Es ist vielleicht nichts verderblicher, als das mühsame Eindringen in ein Detail für junge Leute, die noch nicht selbst Gelehrte sind, wenn nicht andererseits eben so sehr für den Ueberblick des Ganzen gesorgt wird. Ich möchte glauben, daß, im Falle eine Trennung statt finden müßte, Letzteres ohne jenes weit nützlicher und bildender sey, als umgekehrt. Es würde doch die Gründlichkeit des Wissens bey den Zuhörern bearbeitet.

Die totale Würdigung giebt den Lehrbemühungen die gehörige Tendenz; sie erweitert den Blick des Lehrers, daß er sich nicht weder

in doctrinaler noch in pädagogischer Hinsicht mit der unmittelbaren und nächsten Wirkung begnüge, z. B. mit der blossen Erlernung einer bestimmten Wissenschaft und der damit verbundenen Erwerbung specifischer Brauchbarkeit. Diese ist zwar ein Hauptpunkt der Beherzigung; aber nicht der einzige. Eben so groß und wichtig erscheint ein anderer, vermöge dem der Lehrer für sich und für seine Zöglinge nie weder den wissenschaftlichen noch den pädagogischen Verband zu vergessen hat, welcher eine bestimmte wissenschaftliche Kenntniß und dabey bezweckte Brauchbarkeit mit dem Ganzen des wissenschaftlichen Kreises und der pädagogischen Ausbildung verknüpft. Es reiht sich hier seine Tendenz um der Totalität willen, die sie bezielt, nothwendig an die höheren Ansichten, welche auf den Endzweck aller höheren Bildung (Selbstständigkeit des menschlichen und bürgerlichen Seyns, Handelns und Wissens) hinweisen.

Was

Was endlich die totale Berücksichtigung (die Vollendung) des Entwicklungsganges betrifft, so genügt es, außer dem Angeführten nur noch zu bemerken, daß der besagten Idee gemäß die aufmerksame Beachtung desselben den Lehrer nie verlassen dürfe, er möge sich als Lehrer eines speciellen Faches, oder als Erzieher im Ganzen, oder als Theilnehmer an einem bestimmten Institute betrachten. Alle diese Rücksichten gebieten ihm, sollen sie treffend und befriedigend seyn, nichts einseitig — ohne Zusammenhang im Ganzen — weder zu beurtheilen, noch weniger in der Eigenschaft einer durchgreifenden Maaßregel zu gebrauchen; oder auch nur zu empfehlen. Es ist ganz eine andere Betrachtung, etwas im Geiste des Ganzen zu verfügen; und — etwas mit beschränktem, engen Blicke und mit der Gefahr einer einseitigen, schädlichen Einwirkung abzuthun. Besonders hat Letzteres immer sehr nachtheilige Folgen in Sachen der Erziehung und des Unterrichtes, wo man es

bekanntlich mit dem Organismus des Geistes zu thun hat, der durchaus keinen isolirten Einfluß gestattet; und nothwendig mehr oder weniger in seiner natürlichen Entwicklung gestört ist, sobald er einseitig oder beschränkt behandelt wird.

Ganz besonders hebt sich da das pädagogische Bedürfniß hervor, die höhere Bildung als Gemeinzweck nicht nur zu betreiben, sondern dauerhaft mit Leben und innerer Aneignung zu bearbeiten; so daß junge Leute, welche dieß höhere Gepräg der Auszeichnung an Kopf und Herz durch die höheren Lehranstalten bekommen (wie sie sollten), dasselbe eigenthümlich behalten, und darum fortfahren, auch nach vollendeten Studien, im Wissenschaftlichen wie im Praktischen, dasselbe noch mehr auszubilden und zu vollenden. Nichts ist wichtiger, als so den ganzen Menschen, wie er Geist und Körper, Erkenntniß und Gefühl, Nachdenken und That, Theorie und Praxis in sich vereiniget, (in dieser seiner lebendigen Geschlossenheit) zu behandeln, und in

und mit dieser über die Gemeinheit zur höhern Stufe der edlern und feinern Existenz in Wort und That, in Wissen und Leben, Gefühl und Betrachtung, Geschäft und Theorie zu erheben. Nur in dem Maaße, als sich der Lehrer hierüber seinem pflichtmäßigen Antheile nach ein befriedigendes Zeugniß geben kann, findet er sich im Geiste der wahrsten Totalität wirksam, welche die Menschenbildung lebendig und ganz ergreift.

C.

§. 20.

Wir nähern uns der dritten Haupt-Idee, welche aus dem Organismus hervorgeht, und der wir einen eigenen merkwürdigen Einfluß auf jedes pädagogisches Geschäft zugeschrieben haben. Es entsteht die Frage: Hat die Idee der Universalität Einfluß auf die Didaktik, und welchen? Beydes muß noch in dieser Abhandlung vor ihrem Schluße erörtert werden. Die vorigen beyden Ideen hielten uns an, das Ge-

schäft

schäft des Unterrichtes als solches mit einem geistigen Auge und mit einem aufmerksamen Umblicke zu betrachten, um alle die wesentliche Rücksichten zu nehmen, welche so ein lebendiges und geschlossenes Werden, als jenes des Menschen ist, gehörig aufzufassen und zu beherzigen dienen. Sie ließen in der Eigenthümlichkeit des unmittelbaren Wirkens dem Lehrer nichts übersehen, und alles aus dem gehörigen Gesichtspunkte und im innern Zusammenhange erblicken.

Allein, so wie nichts in der Natur isolirt steht, wie alles seinen äußern Nexus und äußere daraus hervorgehende Verhältniße hat; so auch das Wirken des Lehrers, und die Sphäre der didaktischen Thätigkeit. Von welcher Seite eine bestimmte Wirklichkeit genommen werden mag, und in welch einer Beschränkung oder Ausdehnung — immer steht sie in Berührung mit mehrern andern. Diese dürfen nicht übersehen werden. Ist das Universum organisch, so ist es zugleich klar, daß alles ineinander greife, und daß es somit kein isolirtes Wirken

in

in keiner Beziehung gebe. Diesen höhern Gesichtspunkt verfolgt die Idee der Universalität. Es ist ihre Sache, jede geschlossene Sphäre mit den sie umgebenden in Berührung, oder vielmehr diese Berührung zur Kenntniß zu bringen, und sie so weit zu verfolgen, bis die eine universelle Beschlossenheit die Untersuchung endet, indem sie dieselbe in sich selbst zurückkehren macht — dem Verfahren ähnlich, welches bey dem Ziehen einer Kreislinie statt findet. Eben ihr Zurücklaufen in sich selbst kündigt sie als vollendet an.

Gehen wir daran, hievon sogleich die nöthige Anwendung, um die uns hier eigentlich zu thun ist, auf die Erziehung, vorzüglich auf den Unterricht zu machen. Wir finden bey einiger Aufmerksamkeit daß die Idee der Universalität alle die unmittelbaren äußern Berührungen der Lehr- und Erziehungsthätigkeit auffasse, und sie bis zur höchsten Geschlossenheit zu bringen suche; deßwegen

a) die pädagogische Wirksamkeit einer Universalität der Anstalten,

b) die Anstalten einer Universalität des Lebens,

c) und das Leben einer Universalität der höchsten, alle differenten Tendenzen einigenden Geistigkeit eigne.

Ueber diese drey Hauptpunkte nur einige Bemerkungen, die sie erläutern, bestättigen, und in ihrer praktischen Beziehung näher bestimmen mögen. Ihre weitere Entwicklung mag der nachdenkende Leser, den sie interessiren, leicht selbst verfolgen.

§. 21.

a) Es ist eine der wichtigsten Rücksichten welche aus der organischen Ansicht hervorgehen —: nichts, was wirksam ist oder seyn soll, darf isolirt bleiben. Isolirte Wirksamkeit erkennt die Natur nicht als die ihrige; sie wird sie nie schützen, sondern zerstören. So verhält es sich auch mit der Erziehung, und insonderheit mit dem Unterricht. Sollen beyde sich vollenden, so muß es in einem geschlossenen Ganzen von Anstalten

stalten geschehen, die ihr allein eignen. Sie müssen sich eine eigene, wenn übrigens schon nicht unabhängige, Welt bilden. Aus diesem einfachen Grunde lernt sich der Lehrer erst verstehen, wenn er sein Geschäft und Lehrfach im Ganzen der Anstalten studiert. Dieser Blick auf das Ganze belehrt ihn über die Harmonie der Theil-Einwirkungen, über den Antheil und die Schranken seiner Thätigkeit.

Es wirft sich ein eigenes erhellendes Licht auf die Bestimmung des einzelnen Lehrers. Die Ansicht so wie die Art der Wirksamkeit ist nicht mehr unbestimmt; durch das Verhältniß zum Ganzen ist die genaueste Bestimmtheit hergestellt. Wer weiß nicht, wie different die möglichen Ansichten einer specifischen Wissenschaft und der Methode ihrer Mittheilung an und für sich sind; so daß sie den nachdenkenden Mann, der gerne das beste wählte, sehr leicht verlegen machen? Hingegen im Verbande des Ganzen, geschaut nach der doppelten Rücksicht der scientifischen Tendenz und pädagogischen Be-

handlung — verschwinden jene Möglichkeiten bis auf eine; die einzig mögliche ist die nothwendige, die ächte. Es ist nur wahrhaft wirklich, was einzig möglich ist. Ein sehr bedeutender Vortheil.

Derselbe Blick auf das Ganze ist es auch, der die Lehrer eines Institutes auf den rechten Gesichtspunkt führt, aus welchem sie die gemeinschaftlichen Maaßregeln zum Behufe der Erhaltung und Vervollkommnung eines bestimmten Institutes im Ganzen zu berechnen haben. Nicht nur werden sie erinnert, auf den großen durch das Ganze sich verbreitenden Nachtheil zu merken, wenn etwa der einzelne Lehrer sich weigern wollte, sein besonderes Interesse der allgemeinen Ordnung unbedingt zu opfern; darum erinnert zu ähnlichen Opfern sich um so bereitwilliger und verpflichteter zu zeigen. Sie werden auch ihre Deliberationen immer aus dem Gesichtspunkte des Ganzen fassen; und bedenken, wie sehr die Wirksamkeit zweckmäßiger Maaßregeln auf dem entsprechenden Zusammenwirken im Ganzen

zen beruhe; bedenken, daß eine gründliche Verfügung nothwendig auch einen Blick auf die übrigen ein Institut berührenden (vorhergehenden, nachfolgenden oder zugleichwirkenden) Institute werfen müsse, um das Gehörige aus diesem Zusammenhange zu ermessen.

So erweitert die universelle Ansicht die Betrachtung des Lehrers für sein unmittelbares Geschäft sowohl als für sein mittelbares Berathen des Ganzen.

§. 22.

b) Sind die Anstalten ein Ganzes, und fodert es die Natur der Sache, sie als solche zu berücksichtigen; so ist dieß Ganze selbst wieder in höherer Beziehung untergeordnet unter ein noch höheres Ganze — der beabsichteten Entwicklung zum Leben überhaupt. Diese Entwicklung nämlich, fortgeführt bis an ihre Endpunkte, muß tief ins Leben eingreifen, als Vorbereitung desselben. Die Idee der Universalität leitet nothwendig auch auf diesen Gesichtspunkt;

sie

sie stellt dem, was für das Leben vorausgeht, das Leben selbst gegenüber, um durch diesen Gegensatz den Blick zu schärfen — in Hinsicht auf das, was nicht nur zur Würdigung des pädagogischen Ganzen der Lehranstalten und ihrer Einrichtung selbst gehört, sondern auch in den niedern Verhältnißen der einzelnen Lehrstellen einen bestimmten Gesichtspunkt verschaffen kann. Manche Männer haben dieß auch sehr lebhaft geahnet; doch gar zu oft haben sie einseitig und falsch aufgefaßt, was für das Leben lehren heiße. Denn das, was sie wollten, kann nicht gestattet werden, nämlich: bloß überhaupt, ohne vorläufige strenge Beziehung auf das pädagogische Ganze der Institute und derer Foderungen, auf Gerathewohl etwas zu wagen. Dieß gäbe den mit Unrecht sogenannten praktischen Gebrauch fürs Leben, nach dem jeder sich berechtiget halten könnte, das sogenannte Praktische willkührlich herauszuheben — aus der Masse des Unterrichtes. Dabey würde nicht nur sehr oft das eigentliche Wissenschaftliche (und Abstrakte)

ver-

vernachläßigt. Dem einzelnen Lehrer, wäre es auch überhaupt zuläßig, könnte dieß auch nicht gelingen, so wie nicht gestattet werden, sollen Institute bestehen. Er träte aus seinem Gefüge heraus, welches ihm in und mit dem Institute, wozu er gehört, als wirksamen Theilgliede des Ganzen erst seinen bestimmten Charakter ertheilt, ihm aber deßwegen keine Willkühr und keinen willkührlich abzuändernden Gesichtspunkt erlaubet. Erst wenn und in sofern die näher berührenden Verhältniße des pädagogischen Ganzen im voraus beachtet sind, will die Idee der Universalität, daß auch die höhere Berührung mit dem Leben und dessen Zwecken erwogen werde. Unter dieser Klausel wird der Blick des aufmerksamen Lehrers über die Anstalt hinaus zu einem Punkte geführt, wo er seine Stelle im Ganzen der Anstalten so wie des Lebens richtiger verstehen lernt. So verflüchtigt nicht der Geist der Instituts-Einrichtung, und der Organism erstarrt nicht zu einer todten Maschine. So würdigt sich die Methode durch Gewohnheit

heit nicht zur todten Routine herab. So wird man auch zugleich aufmerksamer auf das Eingreifen ins Leben, wofür die Anstalt eigentlich da ist, und womit sie endet. Mit Befugniß und richtiger Einsicht, ohne willkührliche Unterbrechung der nächsten Unterrichtstendenz, ist man dann im Stande, das sogenannte Praktische zu ergreifen, und sich doch dabey wohl zu hüten, aus Gemächlichkeit, einseitigem Ueberschlage u. dgl. ins Uubestimmte, ins Unwissenschaftliche, Seichte sich zu verlieren. Kurz man thut der Wissenschaft keinen Eintrag, indem man dem Leben nützen will.

Da leisten dann unter solchen Rücksichten die höchsten Zwecke humaner uud universeller Erziehung, wie sich jene in Rechts- und Moralverhältnissen, diese in den idealen ästhetischen und religiösen Erhebungen kund thun, allerdings dem Lehrer zum genannten doppelten Behufe der Revision des Ganzen und der Orientierung im Einzelnen treffliche Dienste. Es versteht sich, daß er diese Beziehungen, welche

das

das Leben in seinen höhern wahren Tendenzen offenbaren, wissenschaftlich kennen gelernt habe. Denn eine dürftige, einseitige, oder wohl gar irrige Ansicht derselben könnte nicht ohne Nachtheil bleiben. Ein Beweis nebenher, auf welcher hohen Stufe der eigenen philosophischen Ausbildung der Lehrer stehen müsse — ohne Rücksicht auf den Platz, welchen er als specieller Lehrer einnimmt; und daß es sehr irrig sey, zu glauben, daß nur der Lehrer der Philosophie in sie eingeweiht seyn müsse. Sie ist eine allgemeine Angelegenheit der höher Gebildeten, somit vorzüglich derjenigen, welche als Lehrer zur höheren Bildung Anderer mitzuwirken haben. Der Lehrer der Philosophie hat nur ein vollendeteres Detail, und eigene technische und didaktische Rücksichten genauer zu kennen, als Andere — eben weil er sie nicht bloß für sich besitzen, sondern auch für Andere darstellen, Andern mittheilen soll.

§. 23.

§. 23.

c) Das Letzte, was die Idee der Universalität noch fodert, ist: das in seiner Totalität und Wahrheit zu ergreifen, was Alles für den Menschen umschließt. Das Leben selbst muß der höchsten Universalität geeignet seyn. Es spricht sich hier das höchste Bedürfniß aus — der geistigen Erhebung zum Absoluten, Unbedingten, den menschlichen Geist schlechthin Befriedigenden. Schon vorhin haben wir das berührt — in Hinsicht auf das Bedürfniß, darauf einen Blick vorwärts zu thun, und dazu sich durch Philosophie zu befähigen. Es war dieß aber da nur noch empfohlen zum Behufe für das Lehrgeschäft und die Lehranstalt, um die Maaßregeln darnach zu würdigen, zu erweitern, zu ergänzen. — Alles Mittelbare ist zuletzt bestimmt sich selbst überflüßig zu machen; so auch die Schulen, und ihr Unterricht. Sie müssen darum ins junge Leben eingreifen, um dessen Fülle herbeyzuführen; sie

müssen

müssen sich in und für das Leben beendigen, für das sie die Vorbereitung sind.

Damit ist aber etwas ausgesprochen, was alle Beherzigung verdient, und den universellen Schlußstein aller pädagogischen, wie aller menschlichen Weisheit ausmacht. Nicht Existenz und Leben ist Zweck an sich, sondern die Erhabenheit und Fülle derselben. Und die höchste Wissenschaft des Menschen besteht darin, seine Existenz als Erden-Bürger mit übersinnlicher Tendenz zu würdigen, zu verstehen, theoretisch und praktisch zu ergreifen; in ihr eine Geschlossenheit zu erblicken, die geistiger ist und höher tendiert, als sie des Körpers Auge zu erreichen je im Stande ist.

Darauf hinzuarbeiten — auf das Höchste und Letzte des Menschen; ein hohes Leben in universeller Beziehung zu leben, zu verstehen, zu würdigen, lieb zu gewinnen und tief zu achten — darauf hin zu arbeiten, wem kann und muß es mehr zugemuthet werden, als dem Manne, welcher der Menschheit Entwicklung

zu besorgen zum nächsten Geschäfte hat? Auch ist das eine der großen Angelegenheiten, wofür die junge Menschheit früh gebildet werden muß, weil sie tiefe Wurzel in ihren Gemüthe fassen soll. Sie darf kein Lehrer vernachlässigen, welcher seinem hohen Berufe genügen will; stehe er auf einer Lehrstufe, auf welcher er wolle. Mit feiner Berechnung und mit richtigem Tacte, welchen jedem seine eigene Ueberlegung, so wie das Interesse daran, geben muß, hat sie jeder heilig zu besorgen.

Dahin zielen eben auch alle Einrichtungen sittlicher, rechtlicher und humaner, ästhetischer und religiöser Erregung. Sie greifen in das Ganze der Lehranstalten scharf ein, und sind ein wesentlicher Theil derselben. Mögen sie nur immer mit Geiste gewählt, und mit Geiste gepflogen werden. Zu wünschen wäre es besonders, daß sie für sich untereinander zusammenhängender, für jede Epoche der Geistesentwicklung entsprechender, und zu einem Ganzen organisierter wären; mehr, als das noch größten

Theils

Theils der Fall ist, Auch möchte man sehnlichst wünschen, daß man sich weniger befriedigte, die Ideen und Gefühle des höhern universellen Lebens (in sittlich = religiöser Tendenz) vermittelst eigens veranstalteter Uebungen bloß zu erwecken, als sie in das Leben durch Beyspiel und That — einzuführen.

Unentbehrlich dürfte es aber seyn, dem vom Unterrichte am Ende seiner Laufbahne scheidenden Jüngling noch eigens zu unterrichten, und mit hoher Begeisterung zu erwärmen für die universelle Ergreifung seiner Existenz, um in ihm den auf eigener Einsicht und innigem Gefühle beruhenden Entschluß zu erzeugen: nun bey dem Eintritte in das Leben den erhabenen Beruf eines edlen Menschen in edlern Sinne, eines würdigen Mitglieds einer höhren Ordnung der Dinge theuer und werth zu halten, und mit Kraft zu behaupten. Es liegt meines Erachtens ungemein viel daran, daß der hohe Werth der Selbstständigkeit in den letzten Jahren der geistigen Entwicklung

als

(als der eigentlich zur Mündigkeit hinüberleitenden Epoche) praktisch wie theoretisch zum lebendigen Gefühle glücklich gebracht, und der oberste Punkt der Selbstständigkeit (mit dem Sinne für die Existenz in ihrer hohen, universellen Bedeutung) besonders hervorgehoben werde.

Die gesetzlichen Verfügungen des Staates haben weislich diese praktische Handleitung zur Mündigkeit, zur Selbstständigkeit, zur höhern Fülle der Existenz angedeutet, indem sie z. B. den Akademiker mehr als die übrigen Studierende einerseits frey geben, ihn beynahe wie einen Staatsdiener mit höherer Achtung behandeln; nur noch anderseits unter einer speciellen Aufsicht behalten. Warum? Um ihn durch weise Freylassung zur Mündigkeit, d. h. zum eigenen weisen, selbstständigen Gebrauch der Freyheit, der sich ohnehin für sein Individuum mit dem Eintritt ins bürgerliche Leben nähert, vorzubereiten; übrigens ihn zugleich in dieser schweren Aufgabe und ihrer praktischen Lösung gehörig zu unterstützen — durch die weise Auf-

sicht

sicht seiner Superioren, die ihn väterlich zurückhalten, und gerade so viel Macht haben, als nöthig ist, um diese väterliche Aufsicht mit Energie zu handhaben. Der Wunsch und die Absicht des Staates ist hiebey offenbar diese: der Akademiker soll, zunächst sich selbst überlassen, aber doch unter der wachenden Aufsicht seiner Vorgesetzten gestellt, in die schwere Weisheit eines edlern Freyheitsgenußes allmählig sich finden lernen; eines Genußes, der sonst dem jungen unerfahrnen Manne so leicht verderblich werden kann, so lange sich nicht eine gewiße Selbstständigkeit des Denkens und Handelns und mit ihr ein höherer Sinn und ein höheres Gefühl der universellen Existenz festgesetzt hat. Es ist überflüßig zu bemerken, wie sehr dieß der Idee der Universalität zusage; und wie ungezwungen aus der gegebenen Ansicht alle die Maximen und Maaßregeln hervorgehen, welche Superioren zweckmäßig leiten, und junge Leute gehörig vorbereiten.

So eignet die Erziehung nach der Idee der Universalität den Lehrer dem Ganzen der Erziehung, die Erziehung dem Leben, das Leben der absoluten Würde der Vernunft, und ihrer Darstellung.

8

Juli 65

BSB Bayerische StaatsBibliothek

MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Thanner, Ignaz,

Die Idee des Organismus angewandt auf das höhere Lehrgeschäft

München 1806

Paed.th. 5764
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764425-0